

الجمهوريـــة العربيـــة السورية

جامعـــة دمشـــق

كليـــة التربيـــة

قسم المناهج وطرائق التدريس

فـاعليــة برنـامج تدريبي لتحســين أداء مدرســي التربيــة الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العـام ما قبل الجـامعي في الجمهورية العربية السورية

دراسة ميدانية في محافظة دمشق

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

إعداد الطالب

سامر أحمد خميس

إشراف

الأستاذ الدكتور أحمد علي كنعان

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس

1431 - 1432 هـ

2010 - 2011 م

نوقشـت هـذه الرسـالة

فاعلية برنامج تدريبي لتحسين أداء مدرسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي

في الجمهورية العربية السورية

ـ دراسة ميدانية في محافظة دمشق

وأجيزت يـوم الأربعـاء الواقع في ٢٠١١/٩/٢١ من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم :

الاســم	الصفـة	التوقيـع
أ.د. محمـد خيـر الفوال	عضـواً	
أ.د. أحمـد كنعـان	عضواً مشرفاً	
أ.د. محمـد الحسـن البغا	عضـواً	

تـم إجـراء التعديلات المطلوبة وأصـبحت الرسـالة صـالحة لمـنح درجـة الماجسـتير في المناهج وطرائق التدريس .

الإهداء

إلى والدي ووالدتي نبعي الحنان والعطاء ....عرفاناً بجميل فضلهما عليَّ بعد الله تعالى.

إلى إخواني وأخواتي رموز التضحية والإخلاص.......... فلهم الحب والوفاء.

إلى أساتذتي بناة الأجيال ومنارات العلم.......... فلهم التقدير والتبجيل.

إلى الأهل جميعهم ... وإلى الأصدقاء والزملاء وكل من وقف بجانبي وساندني .....

أُهدي هذا العمل المتواضع.

كلمة شكر وعرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله ربِّ العالمين، وأفضل الصلاة وأتمُّ التسليم على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، أما بعد:

أحمدُ الله تعالى الذي أفاض عليَّ بوافر كرمه وعطائه، وألهمني الصبر، وأعانني على إتمام هذه الرسالة؛ فله الفضل وله المنَّة.

كما لا يسعني – وقد أتممت رسالتي- إلاّ أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الذي ساعدني على تخطي الصعاب، وتابع عملي خطوةً بخطوة، ونلت منه الكثير من العلم والأدب، فكان لي مرجعاً عظيماً لم يبخل عليَّ بفيض معرفته؛ إلى أستاذي ومشرفي الأستاذ الدكتور أحمد كنعان.

كما يسرني التقدم بالشكر والعرفان إلى صاحب اليد البيضاء الذي أرشدني وأعدَّني منذ السنة الأولى في الماجستير ليكون موضوع رسالتي متعلقاً بالمعايير؛ إلى أستاذي الأستاذ الدكتور محمد خير الفوَّال.

كما أخص بالشكر والعرفان كلاً من الأستاذة الدكتورة صالحة سنقر والأستاذ الدكتور فواز العبد الله والأستاذ الدكتور جمال سليمان الذين أشاروا عليَّ بإعداد برنامج تدريبي لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية وفق المعايير الوطنية السورية؛ وأشرفوا على مخطط رسالتي.

كذلك يسرني التقدم بالشكر والتقدير إلى الدكتور راتب البلخي الذي أشرف على المعالجة الإحصائية للرسالة؛ فله مني خالص الشكر.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى أساتذتي في كليتي الشريعة والتربية، والذين تحمَّلوا عناء تحكيم أدوات الدراسة، وزودوني بالنصائح القيمة التي أغنت رسالتي، وإلى العاملين في وزارة التربية السورية، ومديرية تربية دمشق، وكلية التربية بجامعة دمشق، ومكتبة الأسد الوطنية على ما قدموه لي من تسهيلات.

كما أتوجه بالشكر إلى مدرِّسي ومدرِّسات مادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق الذين مدُّوا يد العون لي لإنجاز رسالتي.

وأخيراً: أتوجه بالشكر الجزيل إلى أهلي وأصدقائي وزملائي الذين ساندوني لإنجاز رسالتي، فجزاهم الله عني خير الجزاء.

فهرس الرسالة

فهرس الجداول

230	قيم (f) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسط درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً للخبرة.	57
232	قيم t-test لدلالة الفروق بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الجنس (Independent Samples Test)	58
233	قيم t-test لدلالة الفروق بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير المؤهل (Independent Samples Test)	59
234	قيم (f) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الخبرة.	60
235	قيم (t) لنتائج اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة حيال (اتجاهاتهم نحو البرنامج التدريبي) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."	61

فهرس ملاحق الدراسة

الفصل الأول: مدخل الدراسة

أولا ـ : مقدمة الدراسة:

يحتل الاهتمام بالتعليم مكان الصدارة في الدول جميعها وعبر العصور كونه الركيزة الأساسية لبناء المجتمع وتطور البشرية، لذلك فإن الاهتمام بنقل المعارف والقيم إلى الأجيال الجديدة وتعليمهم كيفية اكتساب ما يَستجد منها أدى إلى الاهتمام بقضايا التدريس وإعداد المدرِّس وتدريبه بوصفه إنساناً مؤثراً في طلبته ومسؤولاً عن تنشئتهم، ولهذا نجد أن دول العالم تسعى نحو التحسين والجودة في مؤسساتها التربوية،" فالمجتمعات التي تحتل مكان الصدارة في قيادة عمليات تشييد صرح الحضارة والتحكم في مقدراتها تمتلك نُظُماً تعليميةً متقدمةً، أقل ما يمكن أن توصف به أنها نظمٌ تعليميةٌ عاليةُ الجودةِ مرتفعةُ الفاعليةِ، فيستحيل أن نجد مجتمعاً متقدماً ونظامه التعليمي متخلف، وبالقدر نفسه يستحيل أن نجد مجتمعاً متخلفاً ونظامه التعليمي متقدم" (طعيمة، 2006، ص119).

ويبدأ تحسين مستوى جودة أي نظام تربوي من خلال تحسين مستوى أداء مدرِّسيه، فكان لزاماً على المدرِّس أن يتقن عدداً من المهارات الضرورية التي ترتقي بأدائه إلى الجودة ويتقنها، كي يقوم بأداء رسالته على أكمل وجه في إعداد الجيل وتنشئته علمياً ومهنياً، فالجودة التعليمية تتطلب أن يكون المدرِّس قادراً على إكساب طلبته المهارات التي يحتاجون إليها وطرائق التدريس العملية، فكيف له ذلك إن لم يكن مالكاً لها، ففاقد الشيء لا يعطيه، وهو ما يؤكده الدين الإسلامي الحنيف ويحث عليه في كثيرٍ من المواضع، قال Y: M أَفَمَن يَمْشِي مُكِبًّا عَلَىٰ وَجْهِهِۦٓ أَهْدَىٰٓ أَمَّن يَمْشِي سَوِيًّا عَلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴿٢٢﴾ L [سورة الملك: 22]، وقوله r :"**إنَّ اللهَ جَلَّ وعَزَّ يُحبُّ إذا عَمِلَ أحَدكُم عَمَلاً أنْ يُتْقِنَه**" [مسند أبي يعلى: 4386].

ولم يقف الإسلام عند الجودة في العمل فحسب؛ بل ذهب إلى أبعد من ذلك وهو الإحسان، "أي إتقان الفعل والتفضل والإنعام، فهو عطاء فوق الواجب، فالجودة في العمل تعني القيام بالواجب، وأما البذل فيما بعد الواجب فهو الإحسان" (الشيخ، 2000، ص24)، قال Y: M " # $ % ' ( ) * + , . / 0 2 3 4 5 L [يونس: ٢٦]، وعنه r قال: "**إن الله كتب الإحسان على كل شيء،**..." [صحيح مسلم: 1955].

"ويؤكد الباحثان لين وجلاسر (Linn & Glaser): أن المناقشات التي دارت حول المعايير في الولايات المتحدة الأمريكية في العقد الأخير من القرن العشرين كانت بمثابة قوة دافعة جديدة نحو إصلاح واقع المؤسسات التعليمية من حيث المعلم والمنهج والإدارة". (مجاهد، 2008، ص133).

وهذا ما أكدته وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، وتسعى لتحقيقه من خلال حرصها على الاهتمام بجوده التعليم العام ما قبل الجامعي بغية تخريج متعلم لا يقل تكوينه المعرفي

والمهاري عن تكوين غيره من الدول المتقدمة، حيث قامت وزارة التربية بوضع المعايير الوطنيـــة لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي، فأكدت على أهمية اتخاذ مدخل المعايير في العملية التعليميـــة- التعلمية، والتأكيد على أهمية دور المعلم والمدرِّس في إنجاح أي تطوير تربـــوي. (وزارة التربيـــة، 2007، م1، ص 20).

فمعايير جودة أداء المدرس تُعبِّر عما يجب أن يعرفه المدرِّس وما يســتطيع أن يقــوم بأدائــه لتطبيق المناهج الجديدة المعدة وفق مدخل المعايير، فهي آلية تُمكِّن من تحسين الأداء وتقويمه، ممـــا يكفل جودة العملية التعليمية- التعليمية.

ثانيا ـ : مشكلة الدراسة:

يتطلب تحقيق مفهوم الجودة الشاملة داخل المؤسســـات التعليميـــة تحديـــد المعـــايير القياســـية والمستويات التي يجب توافرها في مكونات المنظومة التعليمية جميعها، وصولاً إلى مخرجات تحوز على رضا المستفيدين منها، ورضا المؤسسة المنتجة لها، ورضا الخريجين منها.

ويُعد العمل الدائم والمستمر لتحسين مستويات المدرسين، وتنمية إمكانياتهم المهنيـــة والثقافيـــة والأخلاقية من أهم المحاور التي تحقق الجودة في التعليم، فإن لم يتمتع المدرِّس بمســـتويات الكفـــاءة المهنية المطلوبة، فلا جدوى من الحديث عن تطوير جودة التعليم.

ويؤكد أهمية وضع المعايير لجودة أداء المدرِّس ما جاء في اللقاء الذي عُقد في جامعـــة الـــدول العربية عن المعلم العربي، بعنوان: (وضع معايير استرشادية للأداء) يـــومي (25 – 26/ تشـــرين الأول/ 2008)، ولقاء الخبراء يومي (27 – 28/ تشرين الأول/ 2008)، واللذين يهدفان إلى وضع أسس استرشادية موحَّدة لمعايير أداء المدرِّس العربي وإجازته للارتقاء به مهنياً واقتصـــادياً وبنـــاء قدراته كقيادة تربوية، ووضع أسس لإجازة البرامج التدريبية، وخلق آليات لدعم تبادل المدرسين بين الدول العربية.

ولما كانت المناهج تمثل البوتقة التي تنصهر فيها فلسفة التعليم وسياسته وخططه ...إلخ، فـــإن تغييرها وتطويرها يفرض على المدرِّس تجديد نفسه باستمرار، حتى لا يصـــاب بالصـــدأ العلمـــي والثقافي والمهني، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة إعداد البرامج التدريبية للمدرِّسين في أثناء الخدمـــة حتى يكونوا مصدراً متجدداً للمعرفة. (حسن، 1985، ص18)، وهو ما يشير إليـــه بشـــارة بقولـــه: "فالتدريب في أثناء الخدمة في سورية مازال يعتمد الأساليب التقليدية في تنفيذه، ومن النادر أن تـــأتي البرامج التدريبية ملبيةً لاحتياجات ملموسة للمدرسين، وأن تخدم الغرض الـــرئيس وهـــو تحســـين الأداء." (بشارة، 2003، ص148-149).

وبناءً على ما سبق من أهمية دور المدرِّس في العملية التعليمية - التعلمية عمومـــاً، ومـــدرِّس مادة التربية الإسلامية بشكل خاص، وسعي وزارة التربية السورية نحو الجودة والارتقاء بمســـتوى

التعليم العام ما قبل الجامعي، واعتمادها سياسة وضع المعايير الوطنية للمناهج التربوية؛ يجد الباحث أنَّ هذه الدراسة قد تُغني في مجال تطوير إداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في سورية، والذي اعتاد على منهاج قديم، وطرائق تدريسية قديمة، أصبح أمام تحديات جديدة، واحتياجات تدريبية فعلية ومستجدة ناتجة عن التغييرات الحديثة في المناهج التربوية وفي الطرائق التدريسية، والتغيير في أدوارهم ومهامهم التدريسية.

وبناءً على ما سبق يمكن تحديد مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي:

"ما فاعلية البرنامج التدريبي المُعد لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية في قدرته على تحسين أدائهم ؟"

ثالثا ـ : أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة بأنها:

1- تأتي متزامنة ومتكاملة مع توجهات وزارة التربية السورية في بناء المناهج التربوية الجديدة للمواد الدراسية كافة، ومنها مادة التربية الإسلامية، وذلك على أساس المعايير الوطنية للمناهج التربوية التي وضعتها الوزارة عام (2006)، لتسهم هذه الدراسة في وضع معايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي وفقاً للمعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية.

2- قد تُعدُّ هذه الدراسة الأولى - في حدود علم الباحث- التي أجريت على مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية، والأولى التي وضعت معايير لجودة أدائه وفقاً للمعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية.

3- تُقدم قائمة لمعايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية يمكن عدّها معياراً لاختيارهم وقبولهم في مسابقات التعيين في التدريس.

4- تُقدم قائمة لمعايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية يمكن عدّها معياراً لتقويم أدائهم الصفي من قبل الموجهين الاختصاصيين.

5- تُقدم قائمة لمعايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية يمكن عدّها معياراً لتصميم البرامج التدريبية لهم في أثناء الخدمة لتحسين أداءهم التدريسي.

6- توظِّف البرنامج التدريبي المصمم لتدريب مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في أثناء الخدمة.

7- تتوجه مباشرة إلى مدرِّسي مادة التربية الإسلامية لتعرف احتياجاتهم التدريبية وغير التدريبية بمنحهم فرصة المشاركة الفعلية بما يرتبط بمستقبلهم، وتزويدهم ببرامج تدريبية يدرسونها وفق قدراتهم وظروفهم الخاصة بهم.

رابعاً: أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1- اشتقاق معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في الجمهورية العربية السورية وفقاً للمعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية، وتوليفها مع المعايير العالمية والعربية والمحلية لأداء المدرسين.

2- تقدير أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم.

3- تقدير الاحتياجات التدريبية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم.

4- تصميم برنامج تدريبي قائم على التعلم الذاتي لتحسين أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في المجالين المهني والتربوي اللذين يحتاجونهما.

5- تعرف فاعلية البرنامج التدريبي المصمم في تحسين أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في المجالين المهني والتربوي اللذين يحتاجونهما.

6- تعرف آراء عينة الدراسة التجريبية للبرنامج التدريبي من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية نحو البرنامج التدريبي المصمم بعد تطبيقه.

خامساً: أسئلة الدراسة:

تجيب الدراسة عن الأسئلة الآتية:

1- ما معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفقاً للمعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية؟

2- ما درجة تقدير أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟

3- ما درجة تقدير الاحتياجات التدريبية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟

4- ما فاعلية البرنامج التدريبي المُعَد لتحسين أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي؟

5- ما اتجاهات أفراد العينة التجريبية من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي نحو البرنامج التدريبي.

سادسا ً : متغيرات الدراسة:

1- **المتغيرات المستقلة**: الجنس، والمؤهل، والخبرة.

2- **المتغيرات التابعة**:

- قائمة معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.
- الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي.
- بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية.
- مقياس الاتجاه نحو البرنامج التدريبي.

بعلا ً : فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفـراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي التربيـة الإسـلامية فـي مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس."

الفرضية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفـراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي التربيـة الإسـلامية فـي مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفـراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي التربيـة الإسـلامية فـي مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة."

الفرضية الرابعة:

"لا يوجد فارق جوهري بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسـة حيـال (درجـة أهميـة المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

الفرضية الخامسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفـراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسـي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس."

الفرضية السادسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفــراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّســي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية السابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفــراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّســي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة."

الفرضية الثامنة:

"لا يوجد فارق جوهري بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حيال (درجة الحاجة للتدرب على المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

الفرضية التاسعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالــة (0.05) بــين متوســطات درجــات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي، ومتوسطات تحصــيلها في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي."

الفرضية العاشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالــة (0.05) بــين متوســطات درجــات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس."

الفرضية الحادية عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بــين متوســطات درجــات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية الثانية عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالــة (0.05) بــين متوســطات درجــات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الخبرة."

الفرضية الثالثة عشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالــة (0.05) بــين متوســطات درجــات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس.

الفرضية الرابعة عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية الخامسة عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الخبرة."

الفرضية السادسة عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية، ومتوسطات تحصيلها في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية."

الفرضية السابعة عشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس.

الفرضية الثامنة عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية التاسعة عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعا لمتغير الخبرة."

الفرضية العشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس."

الفرضية الواحدة والعشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية الثانية والعشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة."

الفرضية الثالثة والعشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الجنس."

الفرضية الرابعة والعشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية الخامسة والعشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعا لمتغير الخبرة."

الفرضية السادسة والعشرون: "لا يوجد فارق جوهري بين متوسط إجابات أفراد عينة الدراسة حيال (اتجاهاتهم نحو البرنامج التدريبي) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

ثامناً: منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهجين: المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي.

فاستخدم **المنهج الوصفي التحليلي** لمناسبته طبيعة البحث الحالي الذي يُصنف من البحوث الوصفية التحليلية التي تُجرى وفقاً لمنهج البحث الميداني الذي ينطلق من الملاحظة إلى التساؤل ومنه إلى الفرضية، ومن ثم اختبارها ومعالجة البيانات وفقاً للخطوات الأساسية المعروفة للمنهج العلمي، والموجهة نحو مهمة معينة بهدف إنتاج معرفة جديدة تؤسس لخطوات لاحقة تعمق هذه المعرفة.

وكذلك استخدم الباحث **المنهج التجريبي** من خلال تطبيق أدوات الدراسة ميدانياً لتعرُّف مدى فاعلية البرنامج التدريبي، وقدرته على تحسين أداء مدرِّسي التربية الإسلامية وصولاً بهم إلى الأداء الجيد.

تاسعاً: أدوات الدراسة:

قام الباحث بتصميم الأدوات الآتية وفقاً للمنهج الذي اتبعه في هذه الدراسة لتحقيق أهدافها، بعد التحقق من صدقها وثباتها:

1- أداة محكَّمة لتحليل مضمون/ محتوى المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

2- قائمة معايير الجودة لأداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية.

3- استبانة تعرف آراء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في محافظة دمشق حول أهمية معايير الجودة في أدائهم، والاحتياجات التدريبية إليها.

4- البرنامج التدريبي القائم على مبدأ التعلم الذاتي.

5- الاختبار التحصيلي (القبلي/ البعدي) الذي يقيس الجانب المعرفي لدى المتدربين من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية.

6- بطاقة الملاحظة الصفية (القبلية/ البعدية) التي تقيس الجانب المهاري لدى المتدربين من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية.

7- استبانة تعرف آراء عينة الدراسة التجريبية من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية نحو البرنامج التدريبي المصمم.

عاشراً: حدود الدراسة:

1- الحدود الزمنية: من العام الدراسي (2010/2009) إلى العام الدراسي (2011/2010).

2- الحدود المكانية: المدارس الثانوية العامة في محافظة دمشق.

3- الحدود البشرية: مدرِّسو مادة التربية الإسلامية في ثانويات محافظة دمشق.

حادي عشر: مجتمع الدراسة وعينته:

- المجتمع الأصلي للدراسة:

1- **المجتمع الأصلي لاستبانة تعرف أهمية المعايير، وتعرف الاحتياجات التدريبية عليها:**

يتضمن مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق، حيث بلغ عددهم للعام الدراسي (2009-2010) /181/ مدرِّساً ومدرِّسةً منهم /78/ مدرِّساً و/103/ مدرِّسةً قائمين على عملهم كمدرِّسين.

2- **المجتمع الأصلي للبرنامج التدريبي وأدوات تقويمه:**

يتضمن مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق، حيث بلغ عددهم للعام الدراسي (2010-2011) /197/ مدرِّساً ومدرِّسةً منهم /88/ مدرِّساً و/109/ مدرِّسةً قائمين على عملهم كمدرِّسين.

- عينة الدراسة:

1- عينة استبانة تعرف أهمية المعايير، وتعرف الاحتياجات التدريبية عليها:

بلغت عينة الدراسة من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية المشاركين في الإجابة عن الاستبانة /123/ مدرِّساً ومدرِّسةً منهم /53/ مدرِّساً و/70/ مدرِّسةً قائمين على عملهم كمدرِّسين، وبنسبة /67.9%/ من المجتمع الأصلي لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق، وذلك بعد استبعاد العينة الاستطلاعية، والعينة التي تم سحبها للتحقق من الثبات بالإعادة.

2- عينة البرنامج التدريبي وأدوات تقويمه:

بلغت عينة الدراسة من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية المشاركين في عينة الدراسة التجريبية للبرنامج التدريبي /54/ مدرِّساً ومدرِّسةً منهم /26/ مدرِّساً و/28/ مدرِّسةً قائمين على عملهم

كمدرِّسين، وبنسبة /27.4%/ من المجتمع الأصلي لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق، وذلك بعد استبعاد العينة الاستطلاعية، والعينة التي تم سحبها للتحقق من الصدق والثبات.

ثاني عشر: مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

1- الفاعلية:

عرَّف القلا وناصر الفاعلية بأنها: "المستوى الذي يُبين مدى تحقيق أهداف النظام التعليمي بنجاح، وتوضيح الزيادة في التعلم التي حققها المتعلم من خلال دراسته للوحدة." (القلا، وَناصر، 2000، ج2، ص267-268).

وفي تعريف آخر للقلا وَأبو يونس عرفا الفاعلية بأنها: "تركز على الفروق بين درجات التحصيل الدراسي في المجموعات التجريبية التي يتم فيها التدريس بطريقة حديثة، ومقارنتها بالمجموعة الضابطة التي يتم فيها التدريس بالطريقة العادية."(القلا، وَأبو يونس، 2004، ص139).

وعرفها شحاتة وآخرون بأنها: "مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة." (شحاتة، وَآخرون، 2003، ص230).

ويقصد بها الباحث في هذه الدراسة: مدى الأثر البعدي الذي يتركه البرنامج التدريبي في رفع مستوى أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في التحصيل المعرفي، وتنمية المهارات التدريسية واتجاهاتهم نحوها في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية، ويكون البرنامج فعَّالاً إذا زادت نسبة الكسب المعدل من (1) الصحيح إلى (2) كما حددها بلاك.

2- البرنامج التدريبي:

عرفته سنقر بأنه: "مجموعة المعارف النظرية والتدريبات العملية التي تُقدَّم للمتدربين بهدف تحديد جوانب نموهم وتزويدهم بأحدث الأساليب والاتجاهات والمفاهيم والخبرات المتعلقة بعملهم" (سنقر، 1985، ص204-207).

وعرفه جرجس بأنه: "كل خطة أو مشروع مفصَّل يتناول الأعمال والخطوات الواجب تنفيذها خلال فترة زمنية محددة، والآيلة إلى إنجاح العمل." (جرجس، 2005، ص125).

وعرفه السامرائي بأنه: "نشاط مخطط بهدف إحداث تغييرات في الفرد أو الجماعة التي ندربها، تتناول معلوماتهم وأداءهم وسلوكهم واتجاهاتهم، بما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية. (السامرائي، 1992، ص10).

ويقصد به الباحث في هذه الدراسة: خطة تعليمية – تعلمية منظمة ومخططة ومقترحة، تم تطويرها لأغراض الدراسة الحالية، وهو مجموعة المقررات والأنشطة المخططة والمفصَّلة والخبرات التربوية والتعليمية التي تُقدم لمدرِّسي التربية الإسلامية بغرض إكسابهم بعض المعارف والمهارات التدريسية في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية.

3- التربية الإسلامية:

عرفتها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بأنها: "منهج علمي سلوكي قيمي متكامل من الحقائق الكونية والقيم الإنسانية الثابتة، والمستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وعلماء هذه الأمة ومجتهديها، وهو منهج يعرض مجموعة من الخبرات والمعارف والمهارات الإنسانية المتجددة التي يتكون منها نسيج الحضارة الإسلامية، والتي تقدمها مؤسسة تربوية للمتعلمين لتحقيق الكفايات المعرفية والوجدانية والمهارية على النحو الذي يجعل منهم أفراداً مؤمنين صالحين نافعين لدينهم وأنفسهم ووطنهم وأمتهم وللبشرية جمعاء" (وزارة التربية ،2007، م1، ص52). **وأخذ الباحث بتعريف وزارة التربية السورية للتربية الإسلامية في هذه الدراسة.**

4- مدرِّس مادة التربية الإسلامية:

عرَّف يوسف المدرِّس بأنه: "أحد عناصر العملية التعليمية، وهو شخص يقوم بتعليم الطلبة من خلال عمليات التدريس، ويمثل المدرِّس أحد أهم عناصر منظومة التدريس؛ بل منظومة التعليم، وهو أيضاً أحد أهم عناصر الاتصال التعليمي، حيث يقوم بدور المرسِل التعليمي الذي يتفاعل مع المستقبِل، والطلبة، والرسالة التعليمية، والمنهج". (يوسف، 2002، ص509).

وعرّفه جرجس بأنه: "جزء من العملية التعليمية، والركيزة المتينة التي تستند إليها المدرسة، وأداؤه الناجح في إيصال المعرفة وتربية النشء يحدد كفاءته ومؤهلاته" (جرجس، 2005، ص500)

ويقصد به الباحث في هذه الدراسة بأنه: المدرِّس الذي يدرِّس مادة التربية الإسلامية في المدارس الثانوية العامة، والعامل داخل ملاك وزارة التربية السورية.

5- الجودة في أداء مدرِّس التربية الإسلامية:

عرَّف شلبي أداء المدرِّس بأنه: "السلوك الذي يقوم به المدرِّس في أثناء التدريس، وهذا يشمل أداءه الفعلي داخل الموقف التعليمي، وما قام به من إعداد لهذا الموقف." (شلبي، 2000، ص40).

ويقصد به الباحث في هذه الدراسة: سلوك مدرِّس التربية الإسلامية الأخلاقي، والعلمي، والتربوي في البيئة التعليمية- التعلمية.

وعرَّف معهد الجودة الفيدرالي بالولايات المتحدة الأمريكية الجودة الشاملة بأنها: "القيام بالعمل بشكلٍ صحيحٍ ومن أول خطوة مع ضرورة الاعتماد على تقييم العمل في معرفة مدى تحسين الأداء." (القحطاني، 1993، ص17).

وعرَّف تنز وديتورو (Tenner& Detoro) الجودة بأنها: "إستراتيجية عمل أساسية تُسهم في تقديم سلع وخدمات تُرضي بشكل كبير العملاء في الداخل والخارج، وذلك من خلال تلبية توقعاتهم الضمنية والصريحة." (Tenner & Detoro, 1992, p.31).

وحدد جوتشر وكوفي (Gaucher & Coffey) مفهوم الجودة بأنه: "تلبية احتياجات العمــلاء بأقل تكلفة ممكنة." (Gaucher & Coffey, 1993, p.36)، واتفق معهما في هذا التعريف مورجن ومورجاترويد (Morgan & Murgatroyed) اللذان عرفا الجودة بأنها: "عملية تلبيــة احتياجــات العميل ومتطلباته المشروعة بالقدر المطلوب." (Morgan & Murgatroyed, 1994, p.90).

ويعرِّف الباحث الجودة في أداء مدرِّس مادة التربية الإسلامية من خلال الدمج بــين مفهــوم الأداء ومفهوم الجودة بالآتي: التزام مدرِّس مادة التربية الإسلامية بواجباته التعليمية- التعلمية بشــكل تام، وبما يلبي احتياجات الطلبة والمجتمع بأفضل أداء ممكن.

6- المهارة:

تُعرَّف المهارة في الاصطلاح التربوي بأنها: "الأداء السهل الدقيق، القائم على الفهم لما يتعلمــه الإنسان حركياً وعقلياً، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف." (اللقاني، وَالجمل، 2003، ص310).

وعرَّفها الزهراني بأنها: "القدرة العالية التي اكتسبها الفــرد مــن خــلال تجاربــه ودراســاته وممارسته على أداء العمل بسهولة ودقة متناهية، مع الاقتصاد فــي الوقــت والجهــد والتكــاليف." (الزهراني، 2001، ص38).

وعرَّفها شحاتة بأنها: "السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال، وهي تنمو نتيجــة لعمليــة التعليم." (شحاتة، وَآخرون، 2003، ص302).

ويقصد بها الباحث في هذه الدراسة بأنها: قدرة مدرِّس مادة التربية الإسلامية على توظيــف قدراته العقلية والحركية في الوصول إلى الجودة في التدريس بسهولة ويسر ودقة في أقل ما يمكــن من الوقت والجهد والتكاليف.

7- مرحلة التعليم الثانوي:

عرَّفتها وزارة التربية السورية بأنها: "المرحلة التي تبدأ بعد مرحلة التعليم الأساسي، وتبلغ مــدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات، وتشكل السنة الأولى (الصف الأول الثانوي) منهــا جــذعاً مشتركاً، بينما يتوزع طلبة السنتين التاليتين على الفرعين العلمي والأدبي." (وزارة التربية، 2002، ص106). **وأخذ الباحث بتعريف وزارة التربية السورية في هذه الدراسة.**

8- المجموعة التجريبية:

يعرِّف الباحث المجموعة التجريبية في هذه الدراسة إجرائياً بأنها: "مجموعة مدرِّسي مــادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق الذين تعرضوا لفاعلية المتغير المســتقل (البرنــامج التــدريبي) لمعرفة تأثيره في اكتساب المعارف والمهارات التدريسية التي يحتاجها مدرِّسو التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفقاً للمعايير الوطنية التربوية السورية لمناهج مادة التربية الإسلامية."

9- التدريب:

عرَّفت الفتلاوي التدريب بأنه: "عملية تلقي الأفراد المعلومات والمعرفة العملية والخبرة والممارسة التطبيقية في حقل من حقول الاختصاص وفق برامج وخطط وأساليب مدروسة وبإشراف مختصين ومدربين مؤهلين لهذا الغرض بهدف تهيئتهم وإعدادهم لأداء الأعمال التي ستوكل إليهم." (الفتلاوي، 2003، ص22). وعرَّفه الطعاني بأنه: "الجهود المنظمة والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف وخبرات متجددة، وتستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم وسلوكهم؛ من أجل كفاية أدائهم." (الطعاني، 2007، ص14).

وعرَّفاه الخطيب والعنزي بأنه: "عملية سلوكية، يُقصَد بها تغيير الفرد بهدف تنمية كفايته الإنتاجية ورفعها، ويعد عِلماً من العلوم إذا نظرنا إليه من ناحية أصوله ومبادئه، كما يعد فناً من الفنون إذا نظرنا إليه من ناحية تطبيقه." (الخطيب، وَالعنزي، 2008، ص19).

وعرِّفاه علي وغالي بأنه: "تمكين الأفراد من أداء أعمالهم بصورة أكثر كفاءة وفاعلية من خلال تزويدهم بالمعارف والمهارات المطلوبة للعمل." (علي، وَغالي، 2010، ص127).

ويقصد به الباحث في هذه الدراسة بأنه: عملية نشاط مخطط ومنظم، يهدف إلى إكساب مدرِّسي مادة التربية الإسلامية المعارف والمهارات والاتجاهات التي تُحسِّن أداءه المهني والوظيفي وتجوِّده.

10- التدريب في أثناء الخدمة:

عرَّف الزهراني التدريب في أثناء الخدمة بأنه: "مجموعة البرامج والأنشطة المقدمة للمعلمين، وتدريبهم عليها وهم على رأس العمل." (الزهراني، 2010، ص11).

ويقصد به الباحث في هذه الدراسة بأنه: مجموعة البرامج التدريبية والأنشطة المقدمة لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية القائمين على رأس عملهم بهدف تلبية احتياجاتهم التدريبية والارتقاء بمعارفهم وأدائهم وتقويمها.

11- الاحتياجات التدريبية:

عرَّف الطعاني الاحتياجات التدريبية بأنها: "معلومات، ومهارات، واتجاهات، وقدرات فنية وسلوكية يراد إحداثها أو تغييرها أو تعديلها أو تنميتها لدى المتدرب لتواكب تغيُّرات معاصرة، أو نواحي تطويرية." (الطعاني، 2007، ص14).

وعرَّفها حسنين بأنها: "عملية إجرائية محددة ومستمرة تتم باستخدام أساليب علمية لتوليد معلومات عن الاحتياجات المختلفة مع الأفراد والجماعات والمجتمعات ضمن مستويات جغرافية مختلفة؛ ليصار بعد ذلك إلى ترتيبها حسب أولويتها، وتخطيط البرامج والمشروعات الموجهة لتلبية تلك الاحتياجات وتنفيذها." (حسنين، 2005، ص141-142).

ويقصد بها الباحث في هذه الدراسة بأنها: مجموعة المؤشرات التي تكشف عن وجود فرق بين الأداء الفعلي الحالي لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية، وبين الأداء المرغوب فيه لهم؛ بسبب نقص في معارفهم أو مهاراتهم.

12- المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية:

يعرِّف عبد المطلب المعيار بأنه: "المقياس أو المحك الذي يمكن الرجـوع إليه أو استخدامه أساساً للمقارنة أو التقدير." (عبد المطلب، 2005، ص134).

ويعرِّف المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات في أمريكا (NCTM) المعيار التربـوي بأنـه: "عبارة تُستخدم للحكم على جودة المنهج، أو طريقة التدريس، أو أسلوب التقويم، أو برنامج التنمية المهنية للمعلمين." (كنعان، 2005، ص69).

ويعرِّفها فريمان بأنها: "المواصفات اللازمة للمنتج الجيد الذي يمكن قبوله، وهي الضمان لحسن مستواه، وزيادة فعاليته، وقدرته على المنافسة في الأسواق العالمية." (فريمان، 1999، ص48).

ويعرِّف الباحث المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية في هذه الدراسة إجرائياً بأنها: "عبارات تصف درجة تطلب المعارف والقيم والمهارات التي يحتاجها الطلبة السوريون في التعليم العام ما قبل الجامعي، والتي تكون منطلقاً لوضع مخرجات تعليمية تعبر عن نواتج التعلم، وتعطي صورة أكثر تحديداً للتعليم يُراعى فيها خصائص الطلبة واحتياجاتهم المتعددة، وتوضح مستوى التعلم الذي يجب أن يبلغه الطلبة في كل مجال من المجالات الدراسية وفي كل مرحلة من مراحله".

13- تحليل المحتوى:

يُعرَّف تحليل المحتوى بأنه: "أسلوب أو أداة للبحث العلمي، يمكن أن يستخدمها البـاحثون فـي مجالات بحثية متنوعة لوصف المضمون الظاهر للمادة المراد تحليلها من حيث الشكل والمضـمون؛ تلبية للاحتياجات البحثية وطبقاً للتصنيفات التي يحددها الباحث بهدف استخدام هذه البيانات بعد ذلـك إما في وصف المادة أو لاكتشاف بعض الظواهر التي تنبع منها، وبشرط أن تتم عملية التحليل وفق أسس منهجية ومعايير موضوعية، وأن يستند الباحث في البيانات جميعها وفي تحليلها على الأسلوب الكمي بصفة أساسية." (أحمد، وَالحمادي، 1991، ص21).

ويعرِّف بيلاغيت (Bouillaguet) تحليل المحتوى بأنه: "أسلوب يسـمح بـالفحص المنهجـي والمنظم والموضوعي والكمي لمحتوى بعض النصوص، بهدف تصنيف وتفسير العناصر المكونـة لها، والتي يصعب إدراكها في أثناء القراءة البسـيطة." (Bouillaguet, 2002, P:4)، نقـلاً عـن (أحمد، 2009، ص139).

ويعرِّف الباحث تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية في هذه الدراسة إجرائياً بأنه: "أحد أساليب البحث العلمي الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي والكمـي والنـوعي

المنظم لمحتوى مخرجات المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية (مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي) من خلال وضع خطة منظمة ومعيار محدد يساعد على تحليله كماً وكيفاً".

ثالث عشر: **الدراسات السابقة**:

أ) الدراسات العربية:

1- دراسة أحمد علي كنعان (2005)[1]

بعنوان: **تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق معايير الجودة الشاملة (مقياس مقترح لتقويم الأداء التدريسي وتطويره في كلية التربية بجامعة دمشق).**

هدف البحث إلى:

1- تحديد مهام عضو الهيئة التدريسية والمهارات المطلوبة منه في الأداء التدريسي في ضوء متطلبات الجودة الشاملة.

2ـ وضع مقياس للأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية لتقويم الأداء التدريسي وتطويره.

وقام الباحث بإعداد مقياس مقترح لتقويم الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق، وتضمن الجوانب الآتية:

ـ مجال الإعداد والتخطيط.

ـ مجال التنفيذ.

ـ مجال التقويم.

توصل الباحث إلى عدة نتائج منها:

1ـ تفاوت أداء أفراد البحث بين مجالات التقويم وبين المعايير ضمن المجال الواحد.

2ـ تحقق بعض المؤشرات بنسب مطلقة كتحديد أساليب التقويم وأدواته، والمشاركة في وضع المناهج ومفردات المقررات.

3ـ رغم اختلاف المؤهلات التعليمية بين أفراد البحث بدا ضعف الأداء واضحاً لدى الجميع.

4ـ غياب الدور الاجتماعي لعضو الهيئة التعليمية.

وقدَّم الباحث عدداً من التوصيات في ضوء النتائج السابقة، ومنها:

1ـ ضرورة عقد دورات تدريبية لتدريب أعضاء الهيئة التعليمية على الكفايات التربوية والمهنية اللازمة لهم لأداء أعمالهم على صورة أفضل.

---

[1] مركز تطوير التعليم الجامعي (2005) **تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد**، المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، مصر. (ص235- 264).

2ـ ضرورة تحديد نواحي القوة والضعف لدى أعضاء الهيئة التعليمية، ثم تحديد برامج ومستويات التدريب اللازمة لعلاج ذلك القصور.

3ـ الاهتمام بدور عضو الهيئة التعليمية الاجتماعي.

2- دراسة ريم عبد العزيز العلي (2006)

بعنوان: تقويم معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المقترحة لجودة الأداء التدريسي.

رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.

هدفت الدراسة إلى تحديد معايير جودة الأداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة، وتقويم واقع الأداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة في ضوء معايير الجودة المقترحة للأداء التدريسي. وتعرف دلالة الفروق الإحصائية في الأداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية في ضوء المعايير المقترحة لجودة الأداء التدريسي باختلاف متغيراتهن الشخصية (المؤهل، وسنوات الخبرة في التدريس)

واستخدمت الباحثة بطاقة ملاحظة صفية كأداة لتطبيق الدراسة، حيث تكونت عينة الدراسة من (33) معلمة من معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة بمحافظة الخرج، بنسبة بلغت (93.55%) من مجتمع البحث الأصلي.

ومن أهم النتائج التي توصلت الدراسة إليها:

- إن الأداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية متوسط في ضوء معايير (القدرة على التواصل الاجتماعي، التمكن من المادة العلمية، الكفاءة في التدريس)، وقليل في ضوء معيار (القدرة على تنمية القدرات الإبداعية للطالبات)، وكبير في ضوء معياري (امتلاك السمات الشخصية، وإدارة الذات).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في الأداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية في ضوء معياري (السمات الشخصية، وإدارة الذات) بين المعلمات الحاصلات على مؤهل دبلوم، وبين المعلمات الحاصلات على مؤهل بكالوريوس، ولصالح المعلمات الحاصلات على مؤهل دبلوم.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) في ضوء معايير (القدرة على تنمية القدرات الإبداعية لدى الطالبات، والتمكن من المادة العلمية، والكفاءة في التدريس، وامتلاك السمات الشخصية، وإدارة الذات، والأداء التدريسي) بين المعلمات ذوات سنوات خبرة الأقل، وبين المعلمات ذوات سنوات الخبرة المتوسطة والأعلى ولصالح كل من المعلمات أصحاب الخبرة المتوسطة والأعلى.

3- دراسة بشرى خلف العنزي (2007)

بعنوان: تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.

بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر الذي أقامته الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن) بفرعها في القصيم.

هدف البحث إلى:

- تعرف مفهوم الجودة في مجال التعليم العام.
- تعرف الجوانب المختلفة لدور المعلم في ضوء معايير الجودة في النظام التعليمي العام.
- وضع كفايات جديدة للمعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.
- وضع رؤية لإكساب المعلم الكفايات اللازمة في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.

واستخدمت الباحثة المنهج التحليلي الفلسفي لتحليل دور المعلم في ضوء تحديات الألفية الثالثة، ومفهوم الجودة واستنباط معايير الجودة منها، ووضع كفايات يجب أن يكتسبها المعلم من خلال إعداده أو من خلال الدورات التدريبية في أثناء الخدمة.

وقدَّمت الباحثة عدداً من التوصيات في ضوء النتائج السابقة، ومنها:

- تكوين جهاز متخصص للجودة في التعليم العام، وهذا الجهاز يكون قادراً على التطبيق والتنفيذ والتقويم للمخرجات التعليمية المطلوبة وبشكل مستمر، مع تحديد وظيفة كل فرد في هذا الفريق.
- وضع معايير واضحة ومعروفة لنتائج التعليم العام التي يُطمح إليها في كل مرحلة من المراحل التعليمية، ومقارنتها بالمعايير العالمية.
- وضع معايير لقياس الأداء الوظيفي للمعلم.

4- دراسة عدنان محمد الورثان (2007)

بعنوان: مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم- دراسة ميدانية بمحافظة الإحساء. رسالة ماجستير غير منشورة في كلية التربية بجامعة الملك سعود.

هدف البحث إلى:

- تعرف مدى تقبُّل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بمحافظة الإحساء.
- تعرف العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة في التعليم.
- تعرف المعوقات التي تحد من تقبل المعلمين لهذه المعايير، والمقترحات التي تفعِّل تقبلهم لها

ومن أهم نتائج الدراسة:

- حظيّت جميع معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم على تقبُّل بدرجة كبيرة من قبل المعلمين بإدارة التربية والتعليم بمحافظة الإحساء.

- حصل معيار توفير المناخ التعليمي الملائم والتقيد به والحفاظ عليه على أعلى درجات التقبُّل بالنسبة لبقية معايير الجودة الشاملة في التعليم.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقبُّل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم في متغيرات الدراسة كلها ما عدا متغير الجنسية فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين غير السعوديين.

- حظيت العوامل التي تشجع المعلمين على تقبُّل معايير الجودة الشاملة بدرجة تقبل كبيرة من قبل المعلمين، وحصل عامل الاهتمام بالجانب الإنساني في العمل على أعلى درجة في المتوسط الحسابي من وجهة نظر أفراد العينة.

- حظيت (10 من 20) من المعوقات التي تحدّ من تقبُّل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بدرجة تقبُّل كبيرة من قبل المعلمين، بينما حصل اثنان منها على أعلى الدرجات وهما (ضعف فاعلية نظم المكافآت والحوافز وعدالتها، والكثافة العددية المرتفعة للطلبة داخل الفصول الدراسية).

5- دراسة محمد الخرّاز (2008)

بعنوان: فاعلية برنامج تدريبي لتنمية كفاية التقويم لدى مدرِّسي التربية الإسلامية- دراسة شبه تجريبية في المدارس الرسمية ضمن الحلقة الثانية للتعليم الأساسي في محافظة حمص.

رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

هدفت الدراسة إلى بيان واقع كفاية التقويم لدى مدرِّسي مادة التربية الإسلامية، ودراسة فاعلية البرنامج التدريبي المصمم لتنمية كفاية التقويم لديهم، والوقوف على آراء عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي بعد تطبيقه عليها.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لإجراء الجانب النظري للدراسة، ولرصد واقع كفاية التقويم لدى مدرِّسي مادة التربية الإسلامية، كما استخدم المنهج شبه التجريبي للكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي.

ضمت عينة الدراسة لرصد واقع كفاية التقويم (100) مدرِّساً ومدرِّسةً ممن يدرِّسون مادة التربية الإسلامية في محافظة حمص، وشملت عينة البحث التجريبية التي طبق عليها البرنامج التدريبي (30) مدرِّساً ومدرِّسةً من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية ضمن محافظة حمص في الجمهورية العربية السورية.

من أهم النتائج التي توصلت الدراسة إليها:

- وجود ضعف في كفاية التقويم لدى مدرِّسي مادة التربية الإسلامية، حيث بلغت النسبة المئوية لأداء عينة الدراسة الاستطلاعية (18.53%)، بينما بلغت النسبة المئوية لمستوى التحصيل المعرفي لعينة الدراسة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي (27.40%)، وهي نسبة متدنية وضعيفة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات (تحصيل/ أداء) المدرسين من أفراد عينة الدراسة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده ولصالح التطبيق البعدي، حيث بلغت نسبة تحصيل عينة الدراسة التجريبية في الاختبار البعدي (85.7%)، فيما بلغت نسبة الأداء (83.1%)، وهي نسبة تفوق نسبة الإتقان المحددة بـ (80%) للبرنامج التدريبي، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي المصمم من قبل الباحث.

قدَّم الباحث عدداً من المقترحات في ضوء النتائج السابقة، ومنها:

- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول الكفايات التدريسية لدى المدرسين.
- الاعتماد على البرامج التدريبية القائمة على الكفايات في تدريب المدرسين.
- الاستفادة من أساليب التدريب الذاتي في بناء البرامج التدريبية للمدرِّسين.

6- دراسة صلاح الدين إبراهيم حماد (2008)

بعنوان: معايير اختيار المعلم في الفكر الإسلامي كمدخل لضمان الجودة من وجهة نظر المشرفين التربويين وجماعة المديرين للمدارس، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

بحث مقدم في مجلة علوم إنسانية.

هدف البحث إلى:

- تقييم الوضع الراهن للأساليب المتبعة في اختيار المعلمين للتدريس في مؤسسات التعليم بمناطق السلطة الوطنية الفلسطينية.

- إدراك فلسفة معايير اختيار المعلم في الفكر الإسلامي وطبيعتها كمدخل لضمان الجودة، وانعكاساتها على خبرات معلم المستقبل ومهاراته واتجاهاته.

- تعرف جانب من خبرات بعض البلاد المجاورة وتجاربها في مجال اختيار معلم المستقبل.

- بلورة رؤية مستقبلية لأساليب اختيار معلم المستقبل للتدريس في ضوء اتجاهات الفكر الإسلامي كمدخل لضمان الجودة بمناطق السلطة الوطنية الفلسطينية.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للوصول إلى النتائج، وتكوَّن مجتمع الدراسة من مديري ومديرات المدارس والمشرفين التربويين بمحافظات غزة جميعهم للعام الدراسي (2007/ 2008) والبالغ عددهم (506) فرداً.

واشتملت عينة الدراسة على (215) فرداً من المجتمع الأصلي، ووزعت عليهم استبانة لتعرف آرائهم حول مدى توافر معايير اختيار المعلم.

ومن أهم النتائج التي توصل البحث إليها:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين آراء المشرفين التربويين ومديري المدارس في معايير جودة اختيار المعلم تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وجهة العمل.

- احتلت السمات الشخصية للمعلم درجة كبيرة في آراء عينة البحث من حيث الأهمية من بين معايير اختيار المعلم.

- احتلت مهارات التوجيه والإشراف المرتبة الأخيرة في آراء عينة البحث من حيث الأهمية من بين معايير اختيار المعلم.

- احتلت مهارات استعمال الأهداف التربوية والسلوكية درجة كبيرة في آراء عينة البحث، ويُعزى ذلك إلى أن المعلم هو المُرسِل للخبرة، وهو المؤهَل للقيام بالعملية التربوية.

7- دراسة فاطمة الجعيثني وَمحمود مطر (2009)

بعنوان: وضع تصور لمعايير جودة التدريب التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة. "ورقة عمل."

هدفت الدراسة إلى وضع تصور لمعايير جودة التدريب التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة، واستخدم الباحثان المقابلات الفردية والجماعية، حيث أعدت لهذا الغرض استبانة تكونت من(11) معياراً للجودة يندرج تحت كلٍّ منها عدداً من المؤشرات.

وعرضت تلك المعايير ومؤشراتها على عينة تكونت من (15) شخصاً من المسؤولين عن التدريب في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية ومن المدربين.

وكان من أهم نتائج الدراسة:

- تكوين قائمة تضمنت التصور المقترح لمعايير جودة التدريب التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة للتدريب، وبلغ عدد تلك المعايير (11) معياراً انبثق عنها (74) مؤشراً.

- العمل على تعديل سياسات التدريب التربوي في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية بما يتفق مع ما ورد في التصور المقترح لمعايير جودة التدريب التربوي.

- اعتماد المعايير المقترحة كإطار عام تتم في ضوئه عمليات التقييم الذاتي لمؤسسة التدريب من خلال محاكمة جوانب البرامج التدريبية لتلك المعايير للحكم على مدى ملاءمتها.

8- دراسة عادل مشعل الغامدي (2009)

بعنوان: أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين.

رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

هدفت الدراسة إلى تحديد أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين المتعلقة بالجانب الشخصي، والجانب العلمي، والجانب التربوي المهني، والجانب الاجتماعي والمشاركة المجتمعية.

واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة تضمنت معايير الجودة الشاملة لمعلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، أما عينة الدراسة فكانت هي المجتمع الأصلي الذي طبقت عليه الدراسة، وتكونت من المختصين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس مادة التربية الإسلامية في الجامعات بالمنطقة الغربية (جامعة أم القرى، جامعة الملك عبد العزيز، جامعة الطائف) والبالغ عددهم (15) عضواً، ومن مشرفي مادة التربية الإسلامية التابعين لإدارات التربية والتعليم بالمنطقة الغربية (مكة المكرمة، جدة، الطائف) والبالغ عددهم(77) مشرفاً.

ومن أهم النتائج التي توصلت الدراسة إليها:

- حظيت معايير الجودة الشاملة لمعلمي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية المتعلقة بجوانب الاستبانة كلها على درجة عالية من الأهمية لدى عينة الدراسة.

9- دراسة عبد الفتاح معروف جان (2009)

بعنوان: معايير اختيار معلم القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظة جده.

رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

هدفت الدراسة إلى معرفة المعايير (الشخصية، والخلقية، والمهنية) لاختيار معلم مادة القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية بمحافظة جده من وجهة نظر المشرفين التربويين بالإدارة العامة للتربية والتعليم بجده.

وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات مجتمع الدراسة حول معايير اختيار معلم مادة القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية (الشخصية، الخلقية، المهنية) تبعاً للمتغيرات المستقلة الآتية: المؤهل العلمي، الخبرة في التدريس، الخبرة في الإشراف التربوي.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وصمم استبانة وزَّعها على مجتمع الدراسة البالغ (40) مشرفاً.

ومن أهم النتائج التي توصلت الدراسة إليها:

- وجود موافقة عالية جداً من مجتمع الدراسة على ضرورة توافر المعايير الشخصية عند اختيار معلم مادة القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية، وموافقة عالية على ضرورة توافر المعايير الخلقية والمهنية أيضاً.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول المعايير الشخصية والخلقية والمهنية تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمي، والخبرة في التدريس، والخبرة في الإشراف التربوي.

وقدَّم الباحث عدداً من المقترحات في ضوء النتائج السابقة، ومنها:

- التأكيد على أهمية تطبيق نظام المعايير عند اختيار معلم مادة القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية.

- الاهتمام بإتقان كفايات تدريس مادة القرآن الكريم من ضمن المعايير التي يُختار على أساسها معلم مادة القرآن الكريم.

- إعداد برامج علاجية لتلافي جوانب القصور لدى المعلم.

10- دراسة خالد سعيد أحمد الحربي (2009)

بعنوان: أسس الجودة التعليمية في إعداد وتدريب المعلم من منظور إسلامي.

رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

هدفت الدراسة إلى:

- تعرف مفهوم إدارة الجودة الشاملة وأسسها، وبيان مفهوم الجودة التعليمية بوجه عام، وفوائد تطبيقها ومعاييرها.

- بيان مفهوم الجودة الشاملة في التربية الإسلامية.

- بيان أسس الجودة التعليمية في إعداد المعلم وتدريبه.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة، حيث اشتملت الدراسة خمسة فصول:

1- مدخل الدراسة.

2- مفهوم الجودة الشاملة وأسسها، ومفهوم الجودة التعليمية ومعاييرها وعوائق تطبيقها.

3- مفهوم الجودة الشاملة وأسسها في التربية الإسلامية.

4- الجودة التعليمية في إعداد المعلم، وإعداد المعلم في التربية الإسلامية، وإعداده في منظومة الجودة التعليمية.

5- تدريب المعلم على الجودة التعليمية، والتدريب في التربية الإسـلامية والتربيـة العمليـة، والتدريب في أثناء الخدمة.

ومن أهم النتائج التي توصلت الدراسة إليها:

- إن مفاهيم الجودة الشاملة وأسسها تضمنتها التربية الإسلامية في نصوصها الشرعية.
- يتيح إعداد المعلم وفق منظومة الجودة التعليمية مجالاً واسعاً لتطوير أدائه.
- يُعد تدريب المعلم قبل الخدمة وفي أثنائها مطلباً مهماً يتطلبه العصر الحديث.
- يعطي التدريب وفق منظومة الجودة التعليمية نتائج أفضل في العملية التدريسية.

وقدَّم الباحث عدداً من المقترحات في ضوء النتائج السابقة، ومنها:

- ضرورة الاستفادة من التجارب العالمية في تطبيق الجودة التعليمية في مؤسسات إعداد المعلم.
- ضرورة اهتمام مؤسسات إعداد المعلم بتطبيق الجودة التعليمية في برامجها ومناهجها.

11- دراسة غالب حمود عامر (2009)

بعنوان: برنامج تدريبي مقترح لمعلمي القرآن الكريم.

رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي القرآن الكريم وعلومه في المرحلة الثانوية بأمانة العاصمة، وبناء برنامج تدريبي مقترح في ضوء الاحتياجات التدريبية.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لإجراء الجانب النظري للدراسة، ولرصد الاحتياجات التدريبية لمعلمي القرآن الكريم وعلومه، كما استخدم المنهج التجريبي للكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي المقترح.

وتم تحديد مجتمع الدراسة بمعلمي القرآن الكريم وعلومه للمرحلة الثانوية حيث بلغ عددهم (214) معلماً ومعلمة، وموجهي القرآن الكريم وعلومه البالغ عددهم (22) موجهاً وموجهة.

واستخدم الباحث أداتين في لدراسة:

- الاستبانة، والتي تكونت من (49) فقرة موزعة على أربعة محاور هي: "التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، والتخصص".
- البرنامج التدريبي المقترح، والذي اعتمد في بنائه على النتائج التي حصل عليها من تطبيق الاستبانة، حيث ضم البرنامج سبع وحدات تدريبية، ودليل المدرب لتنفيذ البرنامج التدريبي المقترح.

ومن أهم النتائج التي توصلت الدراسة إليها:

- تمثل الاحتياجات التدريبية كلها احتياجاً كبيراً في تقدير المعلمين، إذ تراوحت متوسطاتها بين (3,17 وَ 3,79)، وبنسبة مئوية لدرجة الموافقة تتراوح بين (79,75% وَ 94,25%).

- تمثل الاحتياجات التدريبية كلها احتياجاً كبيراً في تقدير الموجهين، إذ تراوحت متوسطاتها بين (3,33 وَ 3,95)، وبنسبة مئوية لدرجة الموافقة تتراوح بين (83,75% وَ 95,25%).

وقام الباحث ببناء البرنامج التدريبي المقترح وفقاً للاحتياجات التدريبية التي تم التوصل إليها.

وقدَّم الباحث عدداً من المقترحات في ضوء النتائج السابقة، ومنها:

- إجراء دراسات علمية ودقيقة يتم فيها حصر الاحتياجات التدريبية لبناء البرامج التدريبية ووفق تلك الاحتياجات.
- إجراء دراسة تقويمية لبرامج إعداد المعلمين بكليات التربية بالجامعات اليمنية.
- إجراء دراسة لتحديد معايير يتم في ضوئها بناء برامج إعداد المعلمين بكليات التربية.

ب) الدراسات الأجنبية:

1- دراسة ماجنس "Magennis" (1995)

بعنوان: جودة التدريب. "Training Quality "

هدفت الدراسة إلى تحديد الأسس الرئيسة التي يلزم توافرها لتحقيق جودة التدريب، وتحسين كفاءة أداء المتدرب، والنهوض بالعملية التدريبية في ولاية فلوريدا الأمريكية.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من الركائز التي تقوم عليها جودة التدريب، ومن أهمها:

- جودة العملية التدريبية.
- تكوين فِرق عمل من المؤهلين لعملية التدريب.
- توفير البيانات والمعلومات الضرورية عن المتدربين لتحديد البرامج التدريبية.

وأوصت الدراسة بضرورة توفير العناصر الأساسية اللازمة لتوفير جودة التدريب وتحقيقها.

2- دراسة بوم "Bome" (1996)

بعنوان: جودة التدريب: دراسة بحثية. "Training Quality Research Review "

هدفت الدراسة إلى تعرف أهم نقاط الضعف في المحتوى التدريبي، وكل ما يعوق البرنامج التدريبي في الوصول إلى مرحلة الجودة، وطرح المشكلات التدريبية، وأساليب علاجها لتحسين عملية التدريب في ولاية كاليفورنيا الأمريكية.

وتوصلت الدراسة إلى أن جودة التدريب تؤدي إلى جودة تحويل التدريب، والاستفادة من تلك البرامج التدريبية في مواقع العمل.

وأوصت الدراسة بأهمية النظرة الموضوعية للمشكلات المطروحة كلها لتحسين عملية التدريب، وتحسين أداء المتدربين أنفسهم، ومعالجة البرامج التدريبية نفسها قبل عملية التدريب.

3- دراسة تامبو " Tambo " (2002)

بعنوان: إعداد المعلمين: المفهوم وتوجيه برنامج.

"Preparing Teachers: Concept and Program Orientation"

تناولت الدراسة معايير الإعداد الأفضل للمعلم في أستراليا، حيث يرى الباحث أن مفتاح الإعداد الأفضل يكمن في: الاختيار، والإعداد، والتأهيل للحصول على الشهادة، والتي ينبغي أن تُبنى على معايير واضحة وجلية في ضوء النظرة العالمية للمعلم الأفضل الذي تتكامل جوانبه الثقافية والمهنية والأكاديمية.

وتوصل الباحث إلى عدة نتائج منها:

1- إن إعداد المعلم الأفضل هو الهدف الذي ينبغي أن تسعى كليات المعلمين في أنحاء العالم إلى تحقيقه.

2- إن معنى المعلم الأفضل يختلف تبعاً للزمان والمكان؛ لأن نوعية ممارسات المعلم وتدريبه تختلف تبعاً لهذه المتغيرات، فالمعلم الأفضل ليس مجرد معلم جيد فحسب؛ بل الذي تتحقق فيه المعايير الآتية:

- النمو المهني للمعلم.
- الممارسة المهنية الجيدة.

3- وجود عوامل رئيسة تؤثر في عملية إعداد المعلم الأفضل هي:

- انتقاء المرشحين: يجب أن يكون انتقاء المرشحين مبنياً على معايير واضحة، ويجب أن تعتمد نوعية التدريب على جودة المرشحين.

- تصميم البرنامج: يجب تكامل الخبرات التعليمية غير الرسمية مع الخبرات التعليمية الرسمية لتدعيم جودة البرنامج.

- الشهادة: يجب أن تُبنى عملية التأهيل على نظام مهني متدرج؛ لتؤدي إلى تنمية مهنية وتعلم مستمر بعد انتهاء فترة الإعداد في الكلية.

4- دراسة شيلادي وزيونتس "**Suzanne Shellady** & **Laura Zionts**" **(2006)**

بعنوان: **آراء المعلمين حول أهمية المعايير وسهولة تطبيقها.**

"The views of teachers on the importance of standards and ease of application"

هدفت الدراسة إلى استقصاء آراء المعلمين حول المعايير المهنية للمجلس القومي الأمريكي لاعتماد برامج تربية المعلمين (NCATE) في الولايات المتحدة الأمريكية.

وقام الباحثان بتصميم استبانة وفق مقياس ليكرت المتدرج الثنائي «صعب، سهل» موجه للمعلمين حول صعوبة أو سهولة تطبيق معايير (NCATE)

ووصلت الدراسة إلى عدة نتائج، ومن أهمها:

- إن هنالك أهمية عالية للمعايير المهنية للمجلس القومي الأمريكي لاعتماد برامج تربية المعلمين (NCATE) في الولايات المتحدة الأمريكية.
- على الرغم من أهمية المعايير المهنية إلاّ أن هناك معايير من الصعب تطبيقها في قاعات الدراسة.

5- دراسة باتشيلر "**batchelor**" **(2008)**

بعنوان: **هل تقييم المعلم القائم على أساس المعايير يُحسِّن من أداء المدارس؟ تحقيق حول تصورات المعلم عن أنظمة التقييم .**

"Does standards-based teacher evaluation improve schools? An investigation of teacher perceptions of appraisal system"

أطروحة قدمت لنيل درجة الماجستير في التربية، جامعة سيدارفيل.

هدفت الدراسة إلى تحديد مواقف وتصورات المعلمين حول فاعلية أنظمة تقييم المعلم القائم على أساس المعايير.

واستخدم الباحث في هذه الدراسة استبانة تضمنت أسئلة حول هذه الأنظمة للتحقق من مدى تحقيق الأهداف الآتية:

1- زيادة تعلم الطالب.

2- تحسين أداء المعلم.

3- تطوير برنامج التعلم الذاتي.

4- التركيز على التطوير المهني والأكاديمي للمعلم.

وزعت الاستبانة على (87) معلماً قسموا لمجموعتين من المدارس في الجنوب، حيث تضمنت المجموعة (A) /21/ معلماً استخدموا كعينة تجريبية، وتضمنت المجموعة (B) (66) معلماً استخدموا كعينة ضابطة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، ومنها:

- إنَّ المعلمين في المجموعتين (A&B) اتفقوا على أهمية برنامج تقييم المعلم وفعاليته وشموله.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (A&B) حول تصورات المعلمين لعمليات التقييم ولصالح المجموعة (A).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (A&B) فيما يتعلق ببرنامج التعلم الذاتي، وبرنامج التطوير المهني ولصالح المجموعة (A).
- عدم تحقق أهداف التعلم الذاتي والتطوير المهني في المجموعة التجريبية.
- وجود علاقة أساسية بين تقييم المعلم وبين التعليم والتعلم من وجهة نظر المعلمين.

د) **التعليق على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها**:

يتضح من مراجعة الدراسات السابقة الآتي:

- تناولت بعض الدراسات السابقة التي أوردها الباحث في رسالته اشتقاق معايير الأداء، كما في دراسة تامبو (2002)، ودراسة كنعان (2005)، ودراسة حماد (2008)، ودراسة الغامدي (2009)، وفي بعضها الآخر اشتقاق الكفايات التدريسية، كما في دراسة العنزي (2007)، كما تناول بعضها معايير البرامج التدريبية، كما في دراسة ماجنس (1995)، ودراسة مطر (2009).
- اهتمت الدراسات السابقة بتبني الاتجاهات التربوية الحديثة في إعداد المدرسين (حركة تربية المدرسين القائمة على أساس الكفايات، وحركة المعايير التي ظهرت في أواخر القرن العشرين).
- تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التحصيل والأداء الذين طبقت عليهم البرامج التدريبية.
- اقتصرت بعض الدراسات السابقة على وضع معايير مقترحة لتحسين الأداء، وبخاصة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية كدراسة ريم العلي (2006)، ودراسة الغامدي (2009)، ودراسة عاف جان (2009).

*** ما أفاده الباحث من الدراسات السابقة:**

- الاطلاع على معظم المصادر والمراجع المختلفة التي أوردتها الدراسات السابقة، والتي أثْرت خلفيته النظرية.

- تعرف المصادر التي تشتق منها معايير الجودة في أداء المدرسين، وإعطاءه تصوراً عنها.

- تعرف منهجية الدراسة والبحث عموماً.

- تعرف أدوات البحث التي استخدمها الباحثون في هذه الدراسات (استبانات، برامج تدريبية، اختبارات تحصيلية، بطاقات ملاحظة صفية، تحليل المحتوى...).

- تعرف أساليب المعالجة الإحصائية المتبعة في هذه الدراسات، والقوانين الحسابية المستخدمة فيها للإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها.

*** التشابه بين الدراسة الحالية وبين الدراسات السابقة:**

- وضع معايير لجودة أداء المدرسين عموماً، ومدرِّسي مادة التربية الإسلامية خاصة كما في دراسة الغامدي (2009)، ودراسة جان (2009).

- بناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في التحصيل والأداء والاتجاهات.

*** مميزات الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:**

- قد تُعد هذه الدراسة هي الأولى – في حدود علم الباحث- التي حللت المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي ليشتق منها معايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية.

- قد تُعد هذه الدراسة هي الأولى محلياً – في حدود علم الباحث- التي وضعت قائمة معايير لجودة أداء المدرسين عموماً في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية، ولجودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية بشكل خاص، في حين عنيت الدراسات السابقة في وضع قائمة للكفايات التدريسية.

- صمم الباحث برنامجاً تدريبياً قائماً على أسلوب التعلم الذاتي لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية حيث كان شاملاً لمعظم مجالات جودة الأداء التدريسي، ولم يقتصر على مجال واحد محدد.

- ضم البرنامج التدريبي المصمم وحدة تدريبية خاصة للمهارات المهنية والشخصية للمدرِّس، وهو الجانب الذي لم يجده الباحث في البرامج التدريبية السابقة بشكل مستقل، وإنما كان متضمناً في الوحدات التدريبية الأخرى.

- تعدد أدوات الدراسة المستخدمة (أداة تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية، وإعداد معيار لجودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية، واستبانة تعرف آراء مدرِّسي مادة التربية

الإسلامية حول أهمية هذه المعايير، وحول الاحتياجات التدريبية لهم في ضوئها، وبرنامج تـدريبي قائم على التعلم الذاتي، واختبار تحصيلي قبلي/ بعدي، وبطاقة ملاحظة صفية قبلية/ بعدية، واستبانة تعرف اتجاهات المدرسين نحو البرنامج التدريبي).

- شملت عملية تقييم فاعلية البرنامج التدريبي على تقييم الجوانـب كلهـا (المعرفيـة، والمهاريـة، والوجدانية).

- استخدم الباحث في تعرف آراء المدرسين في الاستبانات الثلاث قانون (One sample t taste) لتعرف الجانب الوجداني عند أفراد عينة الدراسة، وهو الأمر الذي لـم يجـده الباحـث – بحسـب علمه- في الدراسات السابقة التي رجع إليها.

- لم تقتصر هذه الدراسة في الإطار النظري على جمع المعلومات وسردها فحسب؛ بـل أعطـى الباحث فيها تصوراً عن مفهوم الجودة ومعاييرها في التربية الإسلامية، وكـذلك مفهـوم التـدريب والاحتياجات التدريبية في التربية الإسلامية.

الفصل الثاني

مدرس مادة التربية الإسلامية

أولاً: أهمية التربية والتعليم في الدين الإسلامي:

تُعد التربية الإسلامية إحدى فروع علم التربية الذي يُعنى بتربية الإنسان وإعداده في مختلف جوانب حياته، وتحتل هذه التربية مكانة مهمة في العملية التربوية من خلال ما تتضمنه من أبعادٍ روحيةٍ وتربويةٍ وعلميةٍ وأخلاقيةٍ مستنبطةٍ من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، وتسعى لإعداد الشخصية المسلمة المتسلحة بالعلم والإيمان، القادرة على نشر مبادئ الإسلام السامية وتعاليمه الإنسانية بما يحقق سعادته في الدنيا والآخرة.

لقد استخلف الله تعالى الإنسان على الأرض، وجعله مكلَّفاً لما أكرمه الله به من عقلٍ وقابليةٍ للتعليم والتعلم قال تعالى: M ! " # $ % & ' ( ) (+ , - . / 0 1 2 3 4 5 6 7 9 : ; <= > ? L [البقرة: 30]، فأرسل الله سبحانه وتعالى الرسل والأنبياء من آدم u إلى خاتم الأنبياء والمرسلين محمد e لينقلوا البشرية في حُقبها المتعاقبة من الظلمات إلى النور، ومن الجهالة إلى المعرفة بتعليمهم الكتاب والحكمة وتربيتهم وتزكيتهم، قال تعالى:M D E F G H I J K L M N O Q R S T U L [البقرة: 129]، فاقتضت حكمة الله العليم الخبير أن تكون أوّل آياتٍ تنزل من القرآن الكريم هي قوله تعالى:M K L M N O P Q R S T U V W X Y Z [\ ] ^ _ ` a b c L [العلق: ١ – ٥]، ولا تعني القراءة هنا مجرد محو الأمية؛ بل تشير كذلك إلى التفقُّه والتعلم في سائر العلوم التي تفيد الخَلْق وتؤدي إلى معرفة الخالق وخشيته، وكذلك نجد في قوله تعالى إشارة إلى أدوات العلم: الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ.

فجعل الله تعالى للعلم والعلماء مكانة عالية بين الناس في الدنيا، ومنزلة رفيعة المستوى في الآخرة، ومنها قوله تعالى:M إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ´ ¶ ¸ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴿٢٨﴾ L [فاطر: ٢٨]، وقوله تعالى:M وَيَرَى ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْعِلْمَ ٱلَّذِىٓ © إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ هُوَ ٱلْحَقَّ وَيَهْدِىٓ إِلَىٰ صِرَٰطِ ٱلْعَزِيزِ ´ µ L [سبأ: ٦]، وقوله تعالى: Mيَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ à ٱلْعِلْمَ â ۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ ç è L [المجادلة: ١١]، وقوله تعالى :M * + , - . / 0 1 L [النحل: ٤٣].

كذلك حفلت السنة النبوية ببيان أهمية العلم والمعرفة، وأظهرت تقدير العلماء والمشتغلين بالتربية والتعليم، ومنها قوله e: "**إِنَّ الْعُلَمَاءَ هُمْ وَرَثَةُ الأَنْبِيَاءِ وَرَّثُوا الْعِلْمَ مَنْ أَخَذَهُ أَخَذَ بِحَظٍّ وَافِرٍ**

وَمَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَطْلُبُ بِهِ عِلْمًا سَهَّلَ اللَّهُ لَهُ طَرِيقًا إِلَى الْجَنَّةِ" [صحيح البخاري: 67]، وقوله **e** : "**من يرد الله به خيراً يفقهه في الدين**" [صحيح البخاري: 71]، وقوله **e** : "**وفضل العالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب**" [سنن الترمذي: 2823]، وقوله **e** : "**من سلك طريقاً يطلب فيه علماً، سلك الله به طريقاً من طرق الجنة، وإن الملائكة لتضع أجنحتها رضاً لطالب العلم**" [سنن أبو داود: 3641]، وقوله **e** : "**مثل ما بعثني الله عز وجل به من الهدى والعلم، كمثل الغيث الكثير أصاب أرضاً فكانت منها نقية قبلت الماء فأنبتت الكلأ والعشب الكثير، وكانت منها أجادب أمسكت الماء فنفع الله عز وجل الناس فشربوا منها، وسقوا وزرعوا، وكانت منها طائفة إنما هي قيعان لا تمسك ماء ولا تنبت كلأ فذلك مثل من فقه في دين الله ونفعه ما بعثني الله به فتعلّم وعلّم، ومثل من لم يرفع بذلك رأساً ولم يقبل هدى الله الذي أُرسلت به**" [صحيح البخاري: 79].

ونشأت الأمة الإسلامية عبر العصور وترعرعت على هذه النصوص الشريفة، ووعت الأهمية العظيمة للتربية والتعليم، فكان لها قصب السبق في هذا المضمار، وسارت بهما خطوات واسعة فأنارت دروب الدجى، وعمَّرت الأرض، وأنتجت حضارة عظيمة لم تضاهِها حضارة.

ويُظهر الواقع التاريخي للأمة الإسلامية عبر مسيرتها العظيمة مدى اهتمام المسلمين بالعلم والعلماء ودور العلم منذ أن كان الرسول **e** (المعلم الأول للأمة الإسلامية) يتلو على المسلمين الآيات ويعلمهم الكتاب والحكمة ويزكيهم ويربيهم وفق منهجٍ رباني فريد، قال تعالى:M . / 0

L C B A @ ? > = < ; : 9 8 7 6 5 4 3 2 1

[الجمعة: ٢]، فكانت دار الأرقم أول دار للتعليم في الإسلام، حيث شهدت البشرية في ذلك العصر الزاهر أول حملة كبيرة لمحو الأمية بصورة جماعية حين جعل رسول الله **e** فداء أسرى قريش في غزوة بدرٍ أن يعلم كل أسير منهم عشرة من المسلمين القراءة والكتابة، فقام هؤلاء بدورهم بتعليم أبناء المجتمع الإسلامي ناشرين بذلك أدوات العلم والمعرفة في المجتمع، ومن ثَم برز دور المساجد في الإسلام برسالتها الشاملة للعبادة والقضاء والاجتماع والسياسة والعلم والتربية، فكانت منارات للهداية والعلم، ومراكز لحلقات العلماء والمتعلمين، ومن ثَم تطورت دُور العلم من الزوايا والتكايات إلى الكتاتيب ودُور الحكمة، ومن ثَم تكونت المدارس النظامية والجامعات العريقة.

ويكفي الأمة الإسلامية فخراً أن الجامعة الأزهرية كانت أول جامعة في تاريخ البشرية بالمعنى الجامعي المعروف. (المجمع الملكي، 1989، ص1501-1504).

ثانيا ـ : **مصادر البحث التربوي الإسلامي**:

تظهر مصادر البحث التربوي الإسلامي جليةً وواضحةً للباحثين التربويين الإسلاميين كلهم في قوله تعالى:M E F G H I J K L M N L [المائدة: ٤٧]، فأحكام الله تعـــالى جاءت لهداية الناس وإرشادهم إلى ما فيه الخير، وهذه الأحكام لها أدلة تدل عليها، ومصادر تؤخـــذ منها لتكون مطابقة لإرادة الله تعالى، "والمصادر التي يعتمد عليها العلماء لمعرفة أحكـــام الله تعـــالى كثيرة بالعد، وقد تصل إلى نيف وعشرين مصدراً، إلا أن المصدر الأصلي في نظـــر المســـلم هـــو مصدر سماوي لا وضعي، فلا مشرِّع إلا الله، قال تعـــالى:M o p q r s t u v x y z { | ~ ٱلْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ يَقُصُّ ٱلْحَقَّ وَهُوَ خَيْرُ © ﴿٥٧﴾ L [الأنعام: ٥٧]، وقال تعالى: M ¶ ¸ قَوْلَ ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذَا دُعُوٓاْ إِلَى ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ لِيَحْكُمَ بَيْنَهُمْ أَن يَقُولُواْ سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا وَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ ﴿٥١﴾ L [النور: ٥١]." (الزحيلي، 1998، ص102).

وقسم العلماء هذه المصادر عدة تقسيمات وباعتبارات مختلفة، فمنها مصـــادر نقليّـــة، ومنهـــا مصادر عقلية وهي التي يظهر في تكوينها ووجودها أثر المسلم، وهذان القســـمان متكـــاملان؛ لأن الاستدلال بالمصدر النقلي لابد فيه من بذل الجهد والتدبُّر، والنظر والاســـتدلال بـــالمعقول لابـــد أن يكون معتمداً على النقل؛ لأن المصادر الشرعية لا تتـــافي قضـــايا العقـــول. (الآمـــدي، دت، ج1، ص145)، "فمصادر البحث التربوي الإسلامي والحقائق الاعتقادية التي جاء الإســـلام بهـــا ليســـت مظهراً من مظاهر تطور الفكر الإنساني أو تطور الجماعات الإنسانية؛ بل هي موجودة منـــذ فجـــر الوجود الإنساني." (البوطي، 1999، ص4).

وعليه يمكن حصر مصادر البحث التربوي الإسلامي بالآتي:

1- القرآن الكريم:

قال تعالى:M d f g h i j k l m n o L [هود: ١]، وقال أيضـــاً:M P Q R S T U W X Y Z [L [الأنعام: ٣٨].

يُعدُّ القرآن الكريم أساس الشريعة وأصلها ومعتمدها ومرجعهـــا الأول والمحـــتكم إليـــه عنـــد الاختلاف، فهو الصراط المستقيم الذي لا تزيغ به الأهواء ولا تلتبس به الألسنة، وهو دستور حيـــاة للناس، والمحك الذي ترجع إليه المعايير كلها، فهو الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفـــه، والذي أُحكمت آياته وفُصِّلت من لدن أحكم الحاكمين وأعلم العالمين، قال تعـــالى:M _ ` a b c d e f g h i j k l m n o p q L [فصلت: ٤١ - ٤٢].

فمن أراد العلم ومن أراد الفوز والنجاح وأراد الجودة في عمله فعليه بالقرآن الكريم المعجـز، القرآن الذي قال عنه رسول الله **e**: "**إن الله يرفع بهذا الكتاب أقواماً ويضع به آخـرين**" [صـحيح مسلم:817]

وحتى يستطيع الباحث في القرآن الكريم استنباط أحكامه الشرعية من بـين ألفاظـه المعجـزة ينبغي له الاستعانة بمدلولات الألفاظ وما يجري العرف عليها في استعمالها، وما يقترن بها من وعد أو وعيد، ومن مدح أو ذم، ومن ترغيب أو ترهيب، وما يدل منها على طلب الفعل أو طلب التـرك أو التخيير، يقول الإمام الشافعي: "... لأنه لا يعلم من إيضاح جمل الكتاب أحد جهـل سـعة لسـان العرب، وكثرة وجوهه وجماع معانيه وتفرقه، ومن عَلِمَهُ انتفت عنه الشبه التي دخلت على من جهل لسانها" (البوطي، 1999، ص20)، قال تعالى:M ´ µ ¶ ¸ عِوَجٖ لَّعَلَّهُمۡ يَتَّقُونَ ﴿٢٨﴾ L [الزمر: ٢٨]

2- السنة النبوية:

تُعد السنة النبوية الشريفة المصدر الثاني من مصادر البحث التربوي الإسلامي بعـد القـرآن الكريم، وتشتمل على كثرة الفروع وزيادة التفصيل ودقة التنظيم التشريعي؛ لأنها جـاءت شـارحةً للقرآن الكريم ومفصِّلةً لقواعده الكلية التي جاءت في محكم آياته؛ لذا يتحتم على الباحـث التربـوي الإسلامي الاعتماد عليها، والاهتداء بنورها، والاستعانة بها على فهم كتاب الله تعالى، قـال تعـالى: M p q r s t u v w y z | { ~ ٱلۡعِقَابِ ﴿٧﴾ L [الحشر: ٧]، وقال أيضاً: M ´ µ ¶ ¸ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ إِذۡ بَعَثَ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡ أَنفُسِهِمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمۡ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبۡلُ لَفِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٍ ﴿١٦٤﴾ L [آل عمران: ١٦٤]، وقال رسول الله **e**: "**ألا إني أوتيت الكتاب ومثله معه**" [سنن أبو داود: 4604]، وقال أيضاً: "**إني قد خلفت فيكم ما لـن تضـلوا بعدهما ما أخذتم بهما أو عملتم بهما، كتاب الله وسنتي، ولن يفترقا حتى يردا على الحوض**" [سنن البيهقي: 20124].

فالسنة النبوية تعبِّر عن الأسلوب التربوي الذي انتهجه النبي **e**، والذي اهتدى به من بعده من الصحابة والتابعين إلى يومنا هذا وإلى يوم الدين، فالنبي **e** هو المربي والمعلم ذو المكانة الرفيعـة العالية الذي رُبِّيَ من الله تعالى مباشرة قال تعالى:M k l m n o L [القلـم: ٤]، وقـال أيضاً:M وَٱصۡبِرۡ لِحُكۡمِ رَبِّكَ فَإِنَّكَ بِأَعۡيُنِنَاۖ وَسَبِّحۡ بِحَمۡدِ رَبِّكَ حِينَ تَقُومُ ﴿٤٨﴾ L [الطور: ٤٨]، فكل ما يصدر عـن النبي **e** يمثل الجودة في معاييرها ومبادئها من إحسان وإتقان، قال تعالى:M لَّقَدۡ كَانَ لَكُمۡ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسۡوَةٌ حَسَنَةٞ لِّمَن كَانَ يَرۡجُواْ ٱللَّهَ وَٱلۡيَوۡمَ ٱلۡأٓخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرٗا ﴿٢١﴾ L [الأحزاب: ٢١].

3- اجتهادات الصحابة وعلماء المسلمين:

شاهد الصحابة التطبيق العملي الصحيح للقرآن الكريم الذي تجسد في سيرة الرسول **e**، وتلقوا منه الحكمة، فهم أغنى الناس ثروة علمية، وأقربهم إلى التربية النبوية، وهم الذين أخذوا على عاتقهم بعد وفاة الرسول **e** الدعوة والتدريس والإفتاء والقضاء والحكم والاجتهاد والبحث...، ووصلوا إلى آراء اجتهادية نقلها عنهم التابعون ودونها العلماء، قال تعالى:M ! " " #

$ % & ' ( ) * + , - . / 0 1 2 3

4 5 6 8 9 : ; L [التوبة: ١٠٠]، وقال رسول الله **e**: "**أصحابي كالنجوم بأيهم اقتديم اهتديتم**" [سنن البيهقي:].

وكذلك يُقاس عليهم علماء المسلمين في شتى العصور، وبخاصة التابعين وتابعي التابعين، لقوله **e**: "**خير أمتي القرن الذين يلوني، ثم الذين يلونهم، ثم الذين يلونهم، ثم يجيء قوم تسبق شهادة أحدهم يمينه، ويمينه شهادته.**" [صحيح مسلم: 2533]، فهؤلاء العلماء هم الذين كرَّسوا وقتهم وجهدهم في استخلاص القواعد والأحكام والمعايير التربوية من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وعمل الصحابة رضوان الله تعالى عنهم، وهم الذين قال فيهم الله تعالى:M d e f g h

i j k l m n o z L [النساء: ٨٣].

ثالثا ـ : أسس التربية الإسلامية:

تنطلق أسس التربية الإسلامية من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، قال تعالى: M p q

r s t u v w ﴿٧﴾ L [الحشر: ٧]، ويقول النبي **r**: "**تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما تمسكتم بهما: كتاب الله وسنة نبيه**" [موطأ مالك: 1594] (الزحيلي، 1997، ص70)، واستطاع المفسرون استخلاص مجموعة من الأسس للتربية الإسلامية من القرآن الكريم والسنة النبوية، منها:

1- التربية الإسلامية تربية ربَّانية في مصدرها وغاياتها:

يُعدُّ القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة مصدري التربية الإسلامية الرئيسين، وهذا لا يعني أنها تنكر العقل السليم؛ ولكنها لا تقتصر عليه وحده أساساً لها كما هو الحال في التربيات الأخرى التي تعتمد على العقل البشري وما أنتجه الفكر الفلسفي مصدراً وحيداً لها (ناصر، 2004، ص240).

فالعقل في التربية الإسلامية هو مناط التكليف والنظر والوسيلة في فهم الوحي وإدراك مقاصده، ولكنه يظل محكوماً بتوجيهات الوحي الإلهي وفي إطاره، وغاية التربية الإسلامية هي عبادة الله تعالى بالصورة الصحيحة التي أرادها الله تعالى، قال تعالى: M C D E F G

H I L [الذاريات: ٥٦].

2- التربية الإسلامية تربية تكاملية:

تتعامل التربية الإسلامية مع الفرد على أنه كلٌ واحدٌ لا ينفصل جسمه عن عقله، ولا عقله عن وجدانه، يقول الرسول e: "**ألا وإن في الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله، وإذا فسدت فسد الجسد كله ألا وهي القلب.**" [صحيح البخاري: 52]، ولا تنقطع حياته الفردية عن حياته الاجتماعية، يقول الرسول e: "**لا يؤمن أحدكم حتى يُحب لأخيه ما يحب لنفسه**" [صحيح البخاري: 13].

3- التربية الإسلامية تربية سلوكية عملية:

تجمع التربية الإسلامية بين القول وبين العمل، وبين الإيمان وبين الممارسة، فمبادئ الإسـلام وأسسه من شهادة وصلاة وصيام وزكاة وحج وغيرها تتطلب من المسلم سلوكاً لفظياً وعمليـاً، وأن تتطابق أقواله مع أفعاله، قال تعـالى: M وَقُلِ ٱعْمَلُواْ فَسَيَرَى ٱللَّهُ ´ µ ¶ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَٰلِمِ ٱلْغَيْبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿١٠٥﴾ L [التوبة: ١٠٥].

4- التربية الإسلامية تربية شمولية:

تتناول التربية الإسلامية مختلف الجوانب التي تساعد علـى تكـوين الشخصـية الإسـلامية المتكاملة (الروحية والعقلية والجسمية والمهنية والفنية...)، كما أنها تشمل أنواع المعرفـة جميعهـا المفيدة للفرد والمجتمع. (وزارة التربية، 2007، م1، ص53). يقول تعـالى: M ? @ A B C D E F G H I L [النحل: ٨٩].

5- التربية الإسلامية تربية متوازنة:

لا تزيد التربية الإسلامية من العلوم النظرية على حساب العلوم العملية أو العكس، وهي ليسـت تربية دنيوية فقط؛ بل هي تربية دنيوية وأخروية معاً، قال تعالى: M وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْءَاخِرَةَ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا وَأَحْسِن كَمَآ أَحْسَنَ ٱللَّهُ إِلَيْكَ وَلَا تَبْغِ ٱلْفَسَادَ فِى ٱلْأَرْضِ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ ٱلْمُفْسِدِينَ ﴿٧٧﴾ L [القصص: ٧٧]، وهي تربية الوسطية بين المادية وبين الروحية، قال تعـالى: M : ; < = k L [البقرة: ١٤٣].

6- التربية الإسلامية تربية فطرية:

تحاكي التربية الإسلامية فطرة الإنسان الطبيعية التي فطره الله تعالى عليها، وتضبط غرائـزه وتهذبها، قال تعـالى: M j k l m n o p q r s t u v L [البقـرة: ١٣٨]، ويقول الرسول e مبيناً هذه الفطرة: "**ما من مولود إلا يولد علـى الفطـرة، فـأبواه يهوِّدانـه أو ينصِّرانه أو يمجِّسانه...**" [صحيح مسلم: 2658].

7- التربية الإسلامية تربية ثابتة ومحافظة:

يأتي ثبات التربية الإسلامية كونها تربية مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية، أي أن مصدرها إلهي، فتعاليمها راسخة صحيحة لا تتغير ولا تتبدل، وتحافظ على هذه المبادئ والقيم والتقاليد السماوية (الطبيب، 1999، ص232). قال تعالى: M **وَٱتۡلُ مَآ أُوحِيَ إِلَيۡكَ مِن كِتَابِ رَبِّكَۖ لَا مُبَدِّلَ لِكَلِمَٰتِهِۦ وَلَن تَجِدَ مِن دُونِهِۦ مُلۡتَحَدٗا ﴿٢٧﴾** L [الكهف: ٢٧].

8- التربية الإسلامية تربية مستمرة:

تُعدُّ التربية الإسلامية تربية مسايرة لتطورات العصور وتغيراتها، ولا تقف عند حدٍ معينٍ أو مرحلةٍ معينةٍ، فلا جمود فيها ولا انغلاق، فهي تربية منفتحة على كل معرفةٍ وعلمٍ وثقافةٍ مادامت موائمة ومسايرة لمُثله ومبادئه، وهي تربية مصاحبة للإنسان من مهده إلى لحده، تضع لكل مرحلة من مراحل العمر تعاليمها الخاصة بها وفق الطبيعة البشرية وتغيرات الحضارة قال تعالى: M 0 1 2 3 4 L [طه: ١١٤].

9- التربية الإسلامية تربية متدرجة:

تتدرج التربية الإسلامية في تعاليمها بما يناسب عقلية البشر وتقبلهم للتعاليم، وحسب مستواهم العمري والعلمي، فحكم تحريم الخمر مثلاً لم ينزل دفعةً واحدةً؛ وإنما جاءت الآيات متدرجةً حسب الظروف، وكذلك كان تعليم الطفل للصلاة بالتدريج حتى يبلغ سن التكليف، ويقول النبي **r** مبيناً التدرج في تغيير المنكر بحسب قوة المسلم: "**من رأى منكم منكراً فليغيره بيده، فإن لم يستطع فبلسانه، فإن لم يستطع فبقلبه وذلك أضعف الإيمان**" [صحيح مسلم: 49].

10- التربية الإسلامية تربية إنسانية:

لا تفرِّق التربية الإسلامية بين البشر على أساس طبقي أو عنصري أو طائفي، فالبشر كلهم متساوون في الإنسانية؛ لأنها تسعى إلى تربية الإنسان وفق الأخلاق والآداب الربانية ليصبح الإنسان صالحاً للعيش في المجتمعات المختلفة، قال تعالى: M ! " # $ % & ' ( ) (' ? L [البقرة: ٣٠].

11- التربية الإسلامية تربية واقعية:

تراعي التربية الإسلامية واقع الفرد من حيث أنه مخلوق، وكونه عضواً في المجتمع، قال تعالى: M 4 5 6 7 8 9 : ; < = > ? A B C L [الملك: ١٥]، وتتجلى الواقعية في الإسلام في تشريعاته ونظمه وعقائده كلها، فمناهج التربية الإسلامية تتسم بالواقعية من خلال عدة أمور، منها: مراعاة واقع الطلبة كونهم بشر معرضون للخطأ و النسيان، مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، مراعاة الواقع الذي يعيشه الطلبة.

بعوا ، : أهداف التربية الإسلامية:

ترمي التربية الإسلامية بمناهجها وطرائقها ومقرراتها إلى الغاية العظيمة التي يدل عليها قوله تعالى:C M D E F G H I L [الذاريات: ٥٦]، فغايتها إعداد الفرد الصالح في نفسه النافع لمجتمعه، ولا يتحقق هذا إلا بسعيه لتحقيق العبودية الكاملة لله رب العالمين، وشعوره بأهمية الدين في حياته، واعتزازه بالانتماء له، ويترجمه في سلوكه فيظهر جلياً في أخلاقه ومعاملاته التي يقتدي فيها بالرسول r، ويقتفي أثره مرتقياً في مراتب الدين نحو درجات المحسنين.

وتظهر هذه الغاية العظيمة للتربية الإسلامية جليةً واضحةً من خلال مقررات التربية الإسلامية في المدارس حيث وضعت مفرداتها في الأقسام كافة (القرآن، والتفسير، والعقيدة، والفقه، والحديث، والسيرة، والأخلاق) لتخدم هذه الغاية، وتسهم في تحقيقها فتكتمل بها تربية شخصية الطلبة من جوانبها كلها، وليكونوا عابدين لله في شؤون حياتهم كلها، فالقرآن الكريم تُخَصص له الحصص الدراسية لتحقيق أهداف قريبة كإتقان تلاوته، والتدرب على تجويده، والوقوف على معاني مفرداته، إلا أنه يجب ألا يغيب عن ذهن مدرِّس التربية الإسلامية أن الغاية من دراسته وتدريسه إنما هي تحقيق العبودية لله رب العالمين بالتعبد بتلاوة كلامه عز وجل تلاوة صحيحة كما أُنزل على نبيه محمد e، وتدبُّره والاهتداء بهديه والعمل به.

وكذلك مقرر الحديث فإن أهدافه القريبة من معرفة هدي المصطفى r، وحفظ نصوص السنة ومعرفة رواة الأحاديث، والوقوف على البلاغة النبوية، أما غايته البعيدة فهي استثارة محبة الرسول e في القلوب، وإبراز مواطن القدوة في سيَرِ الرواة y، وندب الطلبة نحو إتباعهم تحقيقاً لمعاني العبودية لله عز وجل.

وكذلك يهدف مقرر العقيدة الإسلامية إلى بيان العقيدة الصحيحة، وفضح العقائد المنحرفة، والتحذير من الشرك والهوى للوصول إلى الغاية العظمى من التوحيد الخالص لله تعالى، وتحقيق العبودية له.

وكذلك يهدف مقرر الفقه إلى بيان أحكام المكلف، وأساليب العبادة، وأدلة الأحكام ليأخذ بأيدي الطلبة إلى طاعة الله تعالى، وكذلك الأمر في أقسام السيرة والأخلاق وغيرها.

وبهذا تتكامل أقسام التربية الإسلامية فيما بينها، وتتكامل مع مقررات التخصصات الأخرى جميعها (وزارة التربية،2007، م1، ص52).

1-4- الأهداف التربوية لمادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية:

تهدف مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية للتعليم ما قبل الجامعي إلى تحقيق الآتي:

1- غرس حب القرآن الكريم والحديث الشريف في نفس المتعلم، وحثه على حفظ بعض النصوص القرآنية والأحاديث الشريفة سعياً للعمل بمقتضاها.

2- تثبيت العقيدة الإسلامية في قلب المتعلم وعقله بالأدلة العقلية لإكسابه تصوراً سليماً عن الكون والحياة والإنسان يؤهله لعمارة الأرض.

3- منح المتعلم فرصة تعرف أحكام الإسلام المتعلقة بالعبادات والمعاملات، وحثه على تأديتها بالشكل الصحيح.

4- إعداد المتعلم لأداء واجبه تجاه خالقه وأسرته ومجتمعه، وجعله عنصراً إيجابياً يتفاعل مع قضايا أمته والقضايا الإنسانية النبيلة.

5- تعميق شعور المتعلم بالهوية العربية الإسلامية والاعتزاز بها عقيدةً وعبادةً وتشريعاً وأخلاقاً، والالتزام بمضامينها وثوابتها الفكرية الشفافة.

6- تبصير المتعلم بضرورة دعم الوحدة الوطنية وتوحيد الصفوف عن طريق نبذ الخلافات والالتفاف والتضامن حول المبادئ والمعتقدات الإسلامية.

7- إكساب المتعلم الفهم الصحيح للصورة المشرقة للمرأة في الإسلام، وتعزيز المساواة بينها وبين الرجل محاربة للتقاليد الراكدة والأهواء الوافدة.

8- تثمين قيمة العمل الصالح لدى المتعلمين بما يضمن النهوض بمستوى الفرد والأمة وبآليات تكافح الفساد.

9- إكساب المتعلم الفهم الصحيح للتعدد والتنوع والتمايز الاجتماعي باعتباره مشيئة كونية وشرعية في سائر عوالم المخلوقات والشرائع والثقافات والحضارات.

10- تدريب المتعلم على الالتزام باللغة العربية الفصحى في الحديث والخطاب والتواصل باعتبارها لغة القرآن الكريم.

11- تبصير المتعلم بطبيعة المجتمع المسلم الذي تسود فيه القيم الرفيعة من الأخوة والمحبة والتعاون والمروءة والشجاعة....وتنبيهه إلى خطورة القيم الفاسدة على المجتمعات البشرية.

12- تحرير عقول المتعلمين من الخرافة والوهم والتعصب.

13- تحقيق الصحة النفسية للمتعلم وإيجاد الطمأنينة في نفسه والتوازن في شخصيته وإكسابه الثقة بالنفس النابعة من مبادئ الإسلام وقيمه.

14- تنمية القدرات والاستعدادات الطبيعية عند المتعلم وتربيته على الاستجابة للأحكام الدينية عن طريق الإقناع والتفكير الموضعي وفق قانون التغيير بوصفه مظهراً نفسياً واجتماعياً.

15- تدريب المتعلم على التفكير الناقد والتفكير الموضوعي، وحسن التنظيم، وهيكلة المعارف، والقدرة على الاستنباط والفهم لما تتضمنه النصوص الشرعية وغيرها للوصول إلى السلوك المرغوب فيه وتعزيزه، وتغيير السلوك غير المرغوب فيه وذلك في إطار النظام الإسلامي الشامل وعبر المراحل جميعها. (وزارة التربية، 2007، م1، ص58-59).

فالتربية الإسلامية منهج تربوي حكيم يكشف قدرات الطلبة ويضبطها وفق تعاليم الدين الحنيف لصوغ وجدانهم، ودفعهم لاكتساب المعرفة الحقّة، والإيمان الذي يساعدهم على تصحيح المفاهيم والأفكار الخاطئة، فهي تربية شاملة لهم في جوانبهم كلها، وتهتم بحاضرهم ومستقبلهم، فالمقصود بالتربية الإسلامية في المجال التعليمي ليس فقط تفهم النصوص الدينية وحفظها ودراسة المنهج المقرر فحسب؛ وإنما إلى جانب ذلك هي مبادئ واعتقادات وسلوكيات تُمارس، ومهارات تُكتسب تؤدي إلى تنمية تفكير الطلبة وتنظم سلوكهم وتهذب أخلاقهم التي ينبغي أن يحرصوا عليها ويتمسكوا بها في حياتهم.

خامسا ـ : مكانة مهنة التدريس في الإسلام:

تُعد مهنة التدريس من أَجَلِّ المهن وأشرفها؛ فهي مهنة صناعة الإنسان الذي يُعدُّ أهم عناصر المجتمع وغايته النهائية، وبيَّن الإسلام أهميتها وأهمية مهنييها، فنجد أول الآيات التي نزلت على الحبيب المصطفى هي أمر الله تعالى له بالقراءة والعلم، فقال تعالى:KM L M N O P Q R S T U V W X Y Z [\ ] ^ _ `a b c L [العلق: ١ - ٥]، فمهنة التدريس ليست أداءً يمارسه أي مدرِّس فحسب؛ بل هي مهنة لها أصولها ومرتكزاتها ونظرياتها الخاصة بها شأنها في ذلك شأن المهن الأخرى، لا يستطيع ممارستها إلا من تعلم أصولها وأتقنها وأجيز على ذلك من شيوخها.

وذكر بعض العلماء أمثال فليكسز (feliksez) مجموعة من الشروط إذا انطبقت كلها أو أغلبها على نشاط معين يمارسه جماعة من الناس فيُنظَر إليها على أنها مهنة، ومن شروط المهنة أنها:

1ـ تتطلب قدراً معيناً من النشاطات التي يستخدم فيها الذكاء بدرجة عالية.

2ـ تتطلب قدراً كبيراً من تحمل المسؤولية الفردية.

3ـ يستعين أصحابها في عملهم بالعلم وتطبيقاته.

4ـ يحتاج أصحابها إلى إعداد مسبق يؤهلهم لممارسة العمل فيها، ومعظمهم يستمرون في التدريب، وهو ما يعرف بالنمو المستمر في أثناء الخدمة.

5ـ يستن أصحابها لأنفسهم مجموعة من المعايير والمستويات التي تميز مهنتهم عن غيرها.

6ـ يستخدم أصحابها العلم بقصد تحقيق أهداف المهنة.

7ـ يُمنح أصحابها أماناً تقاعدياً، أو ضماناً وظيفياً.

8ـ يُفترض في أصحاب المهنة أنهم يؤْثِرون خدمة المجتمع على مصالحهم الشخصية.

9ـ يسعى أصحابها إلى تحسين مستواهم العلمي والتدريبي عن طريق الدورات التدريبية والندوات. (مرسي، 1994، ص20-21).

سادسا ـ : مكانةالمـ ـس في الإسلام:

إن مهنة التعليم مهنة يتشرف بها كل إنسان يعمل بها، وهي في حقيقتها مهنة كل إنسان أياً كان موقعه ودوره في الحياة، فالأب معلم لزوجه وأولاده، والأم معلمة لأولادها، وصاحب العمل معلم للعاملين لديه، وهكذا....

أما المعلم في المدرسة فهو مُعلِّم مكمل للمعلمين الآخرين ومتمم لهم، وقد يكون أهمهم وأعلاهم شأناً؛ لأنه يعلم الطلبة بشكل أكاديمي وعلمي، وهو موضع ثقة الناس بأدائه وعلمه، والطلبة يحتكون معه في المدرسة أكثر من احتكاكهم بمعظم المعلمين الآخرين، لذا هو مسؤول عن إعدادهم ليكونوا صالحين نافعين لأنفسهم ومجتمعهم من خلال تزودهم بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات الصالحة النافعة، يقول مجدي المهدي: "إن مكانة المدرِّس تحتل مكانة عالية إذا ما قورنت بالمهن الأخرى في المجتمعات التي ترغب بالتطور والتقدم فتحوطها بكل رعاية وإجلال نظراً لما لها من أثر واضح في رقي المجتمع وتطوره وحل مشكلاته لأن عائدها لا يعود على فرد بعينه؛ بل على المجتمع كله، كما أن ضررها أو التقصير فيها لا يقف أثره عند فرد أو عدة أفراد لأنه متصل ببناء الإنسان وبناء تفكيره، وهو بناء صعب ومعقد لتعقد مكونات هذا الإنسان التي لا يعلمها إلا من خلقها، ولذا يقولون: إن التعليم هو مهنة صناعة الإنسان وعمارة الأرض وترقية الحياة" (المهدي، 2007، ص23).

ولما كانت مهنة التدريس من أَجَلِّ المهن وأصعبها أداء فهي تتطلب مجموعة من الصفات يجب توافرها فيمن يمارسها حتى يؤدي مهنته على النحو المطلوب منه، ويكفي المدرِّس شرفاً أنه يمارس مهنة الرسل والأنبياء، فالرسول **r** يقول: "**إن الله لم يبعثني معنِّتاً ولا متعنِّتاً، ولكن بعثني معلماً ميسراً**" [صحيح مسلم: 1478]، ويقول **r** أيضاً: "**لا حسد إلا في اثنتين: رجل آتاه الله مالاً فسلطه على هلكته في الحق، ورجل آتاه الله الحكمة يقضي بها ويعلمها**" [صحيح البخاري: 73]، وكذلك قرن الله تعالى العلماء به وبملائكته في شهادة الوحيد، قال تعالى: M 4 5 6 7 8 9 : ; < = > ? A B C D E F G L [آل عمران: ١٨].

ولما كان المدرِّس عنصراً أساسياً في تحقيق الأهداف التربوية، بات لزاماً على المؤسسات التربوية الاهتمام به، ودراسة كل ما يتعلق به من عوامل، والسعي لحسن اختياره وإعداده وتأهيله قبل مزاولة المهنة، وإعداد البرامج والدورات التدريبية التي تجوِّد من أدائه في أثناء ممارسته مهنته. وبالمقابل ينبغي للمدرِّس تنفيذ المهام والخطط التي تضعها المؤسسة التربوية على أكمل وجه لتتحقق بذلك الأهداف التربوية المنشودة، فهو مؤتمن على كنز الأمة (الطلبة) ومطالب بتنمية هذا الكنز، لذلك ينبغي له بذل الجهد والعمل على تجويد أدائه حتى لا يضيِّع الأمانة، وإلا فسيصبح غير جدير بهذه المهنة، وسيضيع الأمانة بجهله.

ويبين النبي **r** لنا فضل من عَلِم وعَلَّم، وما للمعلم من خير يجنيه في الدنيا والآخرة، فقــال **r**: "**مثل ما بعثني الله به من الهدى والعلم كمثل الغيث الكثير أصاب أرضاً فكان منها نقية قبلت الماء فأنبتت الكلأ والعشب الكثير وكانت منها أجادب أمسكت الماء، فنفع الله بها الناس فشربوا وسقوا وزرعوا، وأصاب منها طائفة أخرى إنما هي قيعان لا تمسك ماء ولا تنبت كلأ، فذلك مثل من فقه في دين الله ونفعه ما بعثني به، فعَلِم وعلَّم، ومثل من لم يرفع بذلك رأساً ولم يقبل هدى الله الذي أرسلت به**" [صحيح البخاري: 97]

فالنبي **r** وصف المعلم بالغيث الكثير، ووصفهم سيدنا عيسى **u** بملح الأرض حيــث قــال: "**أنتم ملح الأرض، ولكن إن فسد الملح فبماذا يملّح، لا يصلح بعد لشــيء إلا لأن يُطــرح خارجــاً ويُداس من الناس**" [إنجيل متى:13].

ويتبين جلياً مما سبق المكانة الرفيعة والشرف العظيم الذي يتبوءه المدرِّس في الإســلام وفــي الشرائع السماوية الأخرى، وما ذُكر آنفا ما هو إلا غيض من فيض، فالحديث عن مكانــة المــدرِّس وفضله من أهم مقاصد هذه الدراسة، لذلك يجب على المدرِّس أن يعي مهمته، ويتقنها حق الإتقــان، كيف لا وهي مهنة الأنبياء والمرسلين، فقدْرُ المدرِّس عند الله تعالى وعند الناس بقدْرِ إتقانه لمهنتــه، يقول تعالى: Mيَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ à ٱلۡعِلۡمَ â ˚ è L [المجادلة: ١١].

سابعا ـ : صفات مدرِّس مادة التربية الإسلامية:

هنالك مجموعة من الصفات المطلوب توافرها لدى مدرِّس مادة التربية الإسلامية، منها ما هــو شخصي، ومنها ما هو عقلي وعلمي، ومنها ما يتعلق بالجانب الوجداني، ومنها ما يتعلــق بالجانــب المهني، وغيرها من الصفات التي تساهم في نجاح العملية التعليمية- التعلمية، وبلوغ غاياتها.

"فالمفكرون التربويون وضعوا عدة صفات لمن يشتغل بهذه المهنة، لا باعتبار أن التعليم مهنــة فقط؛ بل باعتباره رسالة كذلك، وأي شخص يتصدى لحمل أعباء هذه الرسالة ينبغي أن يتصف بهــذه الصفات وبتلك الآداب لأنه لا يعلم بعلمه فقط؛ بل بحسن عمله وسياسته الناجحة في تهــذيب الأفــراد وتربيتهم قبل تعليمهم. وفي هذا يقول الإمام الغزالي: من اشتغل بالتعليم فقد تقلد أمراً عظيماً وخطــراً جسيماً فليحفظ آدابه ووظائفه" (المهدي، 2007، ص98).

وأورد عدد من الباحثين والمختصين في مجال التربية والتعليم مجموعة من الصفات الواجب توافرها في المدرسين على اختلاف تخصصاتهم، وتنوعت تصنيفاتهم لها، ويمكن تحديد صفات مدرِّس التربية الإسلامية من خلال الرجوع إلى كتابات الباحثين والمختصين في هذا المجال وتصنيفاتهم لها بالآتي:

7-1- الصفات الشخصية:

يُقصد بها الصفات المتصلة بذات مدرِّس مادة التربية الإسلامية، وعقيدتـه، وخُلقـه، وطبيعتـه البشرية، فيدخل فيها كل ما له علاقة بالنواحي النفسية والجسمية والاجتماعية التي ينبغي توافرها فـي مدرِّس مادة التربية الإسلامية ليقوم بمهنته على الوجه المطلوب، وهي:

7-1-1- الصفات النفسية:

تمثل هذه الصفات قيماً ثابتة لدى مدرِّس مادة التربية الإسلامية، وتظهر في سلوكه عقيدةً وخلقاً، ويؤكد الإسلام على أهمية اتصاف المدرِّس بها في أقواله وأفعاله بقوله تعالى:M**وَٱخۡفِضۡ جَنَاحَكَ لِلۡمُؤۡمِنِينَ ٨٨** L [الحجر: ٨٨]، وقوله تعـالى:M ¸ **يَصۡعَدُ ٱلۡكَلِمُ ٱلطَّيِّبُ وَٱلۡعَمَلُ ٱلصَّٰلِحُ يَرۡفَعُهُۥ** L [فـاطر: ١٠]، وكذلك قوله **e**: "**أنا زعيم ببيت في ربض الجنة لمن ترك المِرَاء وإن كان محقاً، وببيت في وسـط الجنة لمن ترك الكذب وإن كان مازحاً، وببيت في أعلى الجنة لمن حسن خلقه**" [سـنن البيهقـي: 20965]، قوله **e**: "**إن من خياركم أحسنكم أخلاقاً**" [صحيح البخاري: 3366]، ومـن أهـم هـذه الصفات النفسية الآتي:

1 - التحلي بالإيمان الراسخ بالعقيدة الإسلامية:

توجه العقيدة الإسلامية أفكار المدرِّس وتصرفاته، وتجعله يقوم بمهامه فـي ضـوئها، فيعمـل المدرِّس على غرسها وتنميتها ورعايتها في نفوس طلبتـه (وزارة التربيـة، 2007، م1، ص58)، والإيمان أساس من أسس التربية الإسلامية، فإذا قوي إيمان المسلم بعقيدته صار مصدراً للخيـر؛ لأن عقيدته ضابط لكل عناصر الإيمان والتصورات والأفكار. (الساموك، 2005، ص28).

2 - الإخلاص لله وحده:

بأن يكون المدرِّس قاصداً من عمله ابتغاء وجه الله رب العالمين فقط، وهو ما بينه الله تعالى في عدة مواضع، منها قوله تعالى:M h i j k l m n o p y L [البينـة: ٥]، وقولـه تعالى:M**وَٱدۡعُوهُ مُخۡلِصِينَ لَهُ ٱلدِّينَۚ ٢٩** L [الأعراف: ٢٩]، وفي هذا يقول النبي **e**: "**إنمـا الأعمـال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى**" [صحيح البخاري: 54].

والإخلاص أمر عظيم لا بد أن يتفطن له مدرِّس التربية الإسلامية وألاّ يغفل عنه، ولهـذا حـذر رسول الله **e** من الغفلة عن الإخلاص فقال: "**ورجل تعلم العلم، وقرأ القرآن، فأتي به فعرَّفه نعمـه فعرفها، فقال: ما عملت فيها ؟ قال: تعلمت العلم وقرأت القرآن وعلمته فيك، قال: كذبت، إنما أردت أن يقال فلان عالم وفلان قارئ، فقد قيل، فأُمر به فسحب على وجهه إلى النـار.**" [سـنن البيهقـي: 18330]، لذلك يجب على مدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يخلص في عمله ابتغاء وجـه الله وحـده لإعداد جيل مسلم صالح نافع لدينه ولأمته، ويغرس الإخلاص فيه.

3- القدوة الحسنة:

تُعد القدوة الصالحة الحسنة في التربية من أنجح الأساليب المؤثرة في إعداد الطلبة خلقياً وتكوينهم نفسياً واجتماعياً؛ لأن المدرِّس مَثَلٌ من المُثل العليا في نظر طلبته، والأسوة الصالحة في أعينهم، ويقلدوه سلوكياً ويحاكوه خلقياً؛ بل تنطبع في نفوسهم وإحساسهم صورته القولية والفعلية والحسية والمعنوية من حيث يدري أو لا يدري. (راشد، 1996، ص22).

وما مدرِّس مادة التربية الإسلامية إلا مُقلِّد للقدوة الحسنة الصالحة - سيدنا محمد e - قدوة المسلمين كلهم، والسراج المنير الهادي للبشرية جمعاء، قال تعالى: M لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا۟ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْءَاخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴿٢١﴾ L [الأحزاب: ٢١]، لذلك ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يلاحظ سلوكه وتصرفاته في كل عمل يقوم به، وفي كل كلمة يتكلمها، وأن يبتعد عن كل ما يخالف الدين والعرف وآداب السلوك.

4- الصبر والحلم:

يُعدُّ التحلي بالصبر والحلم والأناة وضبط النفس من أهم عوامل نجاح مدرِّس مادة التربية الإسلامية في أداءه لمهنته، فمهنة التدريس تتطلب صبراً وحلماً ورحابة صدر، وتحمُّل للمشاق والمتاعب، والابتعاد عن الغضب بغية تحقيق أهدافها وغاياتها، قال الله تعالى: M m n o p q r s t u v w x L [فصلت: ٣٥]، وقال أيضاً: M يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱسْتَعِينُوا۟ بِٱلصَّبْرِ وَٱلصَّلَوٰةِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴿١٥٣﴾ L [البقرة: ١٥٣]، وقال أيضاً: M (* + , - . / 0 1 2 3 4 5 6 7 9 : ; < = > ? A B C D E G H I J K L [آل عمران: ١٥٩]، وقال رسول الله e: "**من كظم غيظا وهو يستطيع أن ينفذه دعاه الله يوم القيامة على رؤوس الخلائق حتى يخيره في أي الحور شاء**" [سنن الترمذي: 2090].

5- الصدق والأمانة:

يُعد الصدق من الصفات المهمة الواجب توفرها لدى مدرِّس مادة التربية الإسلامية، وقد رغَّب الله تعالى بها، وأثنى على الصادقين بقوله: M u v w x y z { | } L [الأحزاب: ٧٠]، وقوله تعالى: M قَالَ ٱللَّهُ هَٰذَا يَوْمُ يَنفَعُ ٱلصَّٰدِقِينَ صِدْقُهُمْ ۚ لَهُمْ جَنَّٰتٌ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَآ أَبَدًا ۚ à ٱللَّهُ â وَرَضُوا۟ عَنْهُ ۚ ذَٰلِكَ ç è é L [المائدة: ١١٩]، ويقول النبي e مبيناً ما للصدق من الخير: "**إنَّ الصدق يهدي إلى البرِّ، وإنَّ البرَّ يهدي إلى الجنة، وإن الرجل ليصدق ويتحرى الصدق حتى يكتب عند الله صِدَّيقاً**". [صحيح مسلم: 2607]

وكذلك ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يكون أميناً مع نفسه ومع غيره في أقواله وأعماله، ويحاسب نفسه، ويجعل من ضميره حَكَماً على تصرفاته، قال تعالى: M بَلِ ٱلْإِنسَٰنُ عَلَىٰ نَفْسِهِۦ بَصِيرَةٌ ﴿١٤﴾ وَلَوْ أَلْقَىٰ مَعَاذِيرَهُۥ ﴿١٥﴾ L [القيامة: ١٤ - ١٥]، وقال أيضاً: M ۞ إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُكُمْ أَن تُؤَدُّوا۟ ٱلْأَمَٰنَٰتِ إِلَىٰٓ أَهْلِهَا وَإِذَا حَكَمْتُم ´ µ ¶ ¸ بِٱلْعَدْلِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ نِعِمَّا يَعِظُكُم بِهِۦٓ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ سَمِيعًۢا بَصِيرًا ﴿٥٨﴾ L [النساء: ٥٨]، ومن أمانة مدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يستثمر وقت التدريس كله للعطاء، فلا يضيعه فيما لا ينفع الطلبة، وأن يعلمهم تعليماً كاملاً لا ناقصاً، وأن يلتزم بتنفيذ النظام التعليمي المناط به. (يالجن، 1995، ص20).

6- التواضع واللين:

يُعدُّ التواضع واللين من أجلِّ الصفات التي امتدح الله تعالى بها عباده المؤمنين، قال تعالى: M وَعِبَادُ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى ٱلْأَرْضِ هَوْنًا © خَاطَبَهُمُ ٱلْجَٰهِلُونَ قَالُوا۟ سَلَٰمًا ﴿٦٣﴾ L [الفرقان: ٦٣]، وقال رسول الله r : "**إن الله أوحى إليّ أن تواضعوا حتى لا يبغي أحد على أحد، ولا يفخر أحد على أحد**" [سنن أبو داود: 4895]، وأثر التواضع ولين الجانب ليس قصراً على المدرِّس وحده؛ بل يتعدى أثره إلى الطلبة فيؤثر فيهم إيجاباً، ويزيل الحواجز بينهم وبين مدرِّسيهم فيتحقق النفع العظيم لهم.

7- العدل والإحسان:

إن تحلّي مدرِّس مادة التربية الإسلامية بالعدل والإحسان، وابتعاده عن المحاباة والتمييز وتفضيل بعض الطلبة على بعض من الصفات المهمة له، يقول تعالى: M J K L M N O P Q R S T U V W Y Z [\ L [النحل: ٩٠]، ويقول رسول الله e: "**فاتقوا الله وأعدلوا بين أولادكم**" [صحيح البخاري: 2447].

ويقول البيانوني: "العدل والإنصاف مع الطلبة والمعلمين أجمع لقلوبهم، وأنفع لهم من معلمهم، وفيه تأديب لهم وتربية على ذلك...، وفيه دليل على اتزان شخصيته، وتأدبه بأدب العلم وسمات أهل الفضل" (البيانوني، 1999، ص123)، وفي هذا يشير ابن جماعة إلى خطورة ابتعاد المدرِّس عن العدل والإنصاف بقوله: "يجب ألاّ يُظهر المعلم للطلبة تفضيل بعضهم على بعض عنده في مودة أو اعتناء مع تساويهم في الصفات، من سن أو فضيلة أو تحصيل أو ديانة، فإن ذلك ربما يوحش الصدر وينفر القلب." (ابن جماعة، 2004، ص69-70).

8- الاستقامة والتقوى:

لما كان مدرِّس مادة التربية الإسلامية يُعد القدوة الحية لطلبته، كان لزاماً عليه أن يتحلى بالاستقامة والتقوى، لما لهما من الأثر البالغ في الطلبة، ولهذا كان الأوائل يشترطون ذلك فيمن يتولى تعليم أبنائهم، فلا يختارون إلا من ثبت عندهم حسن خلقه واستقامته وصلاحه مع علمه، يقول تعالى:

M 9 : ; < = ? @ A B L [البقرة: ١٩٧]، وكذلك حث النبـــي e أمته على ملازمة التقوى في الأمور كلها، فقال موجهاً لأبي ذر الغفاري ولأمته من بعده: "**اتـــق الله حيثما كنت وأتبع السيئة الحسنة تمحها وخَالِق الناس بخُلُقٍ حسن**" [سنن الترمذي: 2053].

فاتصاف مدرِّس مادة التربية الإسلامية بالاستقامة والتقوى تعطيه المحبة فـــي نفـــوس الطلبـــة، وتمنحه الثقة بنفسه والرضا عن أدائه.

9- الرحمة والتسامح:

تُعد الرحمة والتسامح من أجلِّ الصفات الإنسانية، وكان رسول الله e يحث الناس عليها، مـــن ذلك قوله e: "**لا يرحم الله من لا يرحم الناس**" [صحيح البخاري: 6941]، ويقول تعالى واصفاً نبيه e وصـــحابته الكـــرام: M ! " # % & ' ( ) * +] L [الفـــتح: ٢٩]، فالرحمة والرفق من أعظم الصفات التي ينبغي لمدرِّس التربية الاتصاف بهما، فبهما تفـــتح مغـــاليق القلوب، ويتمكن من دعوة طلبته للهدى وفعل الخير، والإقبال على التعلم بشغف.

10- قوة الشخصية:

تبرز معالم قوة شخصية مدرِّس مادة التربية الإسلامية من خلال الثقة بالرسالة المكلف بتبليغها؛ وكيف لا ومصدرها إلهي، وكذلك من خلال الإدراك والوعي وإعمال العقـــل لا لمجـــرد التعصـــب والتقليد الأعمى (الهاشمي، 1993، ص29).

وكذلك تأتي قوة شخصية مدرِّس مادة التربية الإسلامية من خلال الـــورع والشـــعور بـــأن الله تعالى قريب منه دائماً، قال تعالى:M < ? @A B D E F G H L [الحديد: ٤]، "وبهذا ينزله الله تعالى المنزلة اللائقة، منزلة عزٍ وتكريمٍ وحبٍ واحترام، فإذا حضر الصف فـــرح طلبتـــه بمَقْدَمِه، وإذا تكلم أصغوا إليه بعقولهم وجوارحهم" (الهاشمي، 1993، ص36).

7-1-2- الصفات الجسمية:

1- حسن المظهر:

إنِّ مدرِّس مادة التربية الإسلامية مطالب بالظهور أمام طلبته بزينته اللائقة به، والتي أمرنا الله تعالى بها، فهو محط أنظارهم، قال تعالى:M ! " # $ % & ' ( ) * + , . / 0 1 2 L [الأعراف: ٣١]، ويقول رسول الله e: "**إن الله جميل يحب الجمال**" [صحيح مسلم: 147]، ويقول r أيضاً: "**إن الله طيب يحب الطيب، نظيف يحب النظافة، كريم يحـــب الكـــرم، جواد يحب الجود**" [مسند أبو يعلى: 790].

2- العناية بالصحة البدنية:

ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية الاعتناء بصحته البدنية مما يجعله قوياً ومستعداً لتحمل أعباء مهنته، فالصحة البدنية تؤثر في الصحة العقلية، ومن ثم تؤثر في التعليم والتعلم (العلي، 2010، ص84)، وأشار القرآن الكريم إلى أهميتها في قصة موسى u عندما استأجره شعيب لرعي أغنامه، يقول تعالى:M y z { | } ~ خَيْرَ مَنِ ٱسْتَـْٔجَرْتَ ٱلْقَوِىُّ ٱلْأَمِينُ ﴿٢٦﴾ L [القصص: ٢٦]، ويقول رسول الله e : "**المؤمن القوي خيرٌ وأحبُّ إلى الله من المؤمن الضعيف وفي كلٍّ خير**" [صحيح مسلم: 2664].

3- الفصاحة والطلاقة وسلامة النطق:

ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يخلو من عيوب النطق التي تؤثر في مخارج الحروف والكلمات، وبخاصة في أثناء تلاوته للقرآن الكريم، ليكون قادراً على إكساب طلبته مهارات التلاوة السليمة (وزارة التربية، 2007، م1، ص56).

كما ينبغي له التمتع بفصاحة الكلام وطلاقته في أثناء الحديث، وأن يبتعد عن التشدق والتكلف، وأن يكون قادراً على الاستشهاد بالأقوال، يقول الله تعالى:M**وَهَٰذَا كِتَٰبٌ مُّصَدِّقٌ لِّسَانًا عَرَبِيًّا لِّيُنذِرَ ٱلَّذِينَ ظَلَمُوا۟ وَبُشْرَىٰ لِلْمُحْسِنِينَ** ﴿١٢﴾ L [الأحقاف: ١٢].

7-1-3- الصفات الاجتماعية:

1- الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التدريس:

يستشعر مدرِّس مادة التربية الإسلامية أهمية مهنته وعظيم شأنها، لذلك عليه أداء حق الانتماء إليها بالإخلاص، "فالمدرِّس المحب لمهنته يقوم بها بجد ونشاط، ويحب طلبته، ويتعاون مع زملائه ومع الإدارة المدرسية، ويتجاوز عن أخطاء الآخرين في سبيل المهنة التي أحبها" (عقل، 2004، ص21)

2- المشاركة المجتمعية:

ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يكون مشاركاً فعالاً في مجتمعه ومحيطه، وألاّ يكون منعزلاً عنه، فيشارك في مناسباته كلها الوطنية منها والدينية وغيرهما، ويلتزم الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، يقول الله تعالى:M f g h i j k l m n o p q r s t u L [آل عمران: ١٠٤].

وكذلك ينبغي أن تكون علاقته إيجابية مع الأفراد المحيطين به اقتداءً بالنبي e، يقول الله تعالى:M (* + , - . / 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 : ; < = > ? @ A B C D E F G H I J K L [آل عمران: ١٥٩].

2-7- الصفات العلمية:

بما أن عملية التدريس عملية تستند إلى العلم، فإنه ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية أن تتوافر فيه عدد من الصفات العلمية التي تساعده على القيام بمهامه على الوجه الأمثل، ومن أهمها الآتي:

1- المعرفة التخصصية بمادة التربية الإسلامية، وسعة الثقافة العامة بالمواد الأخرى:

ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يكون ملماً بكل جديد في مجال تخصصه، ومتمكناً من مادتها العلمية، ومطلعاً في كل ينمي كفاءته العلمية ، فيجعله مدرِّساً واثقاً بما يقدمه لطلبته وبارعاً فيه.

وبالإضافة إلى تمكنه من مادة تخصصه من الضروري لمدرِّس مادة التربية الإسلامية التزود من الثقافة العامة للمواد الدراسية الأخرى، وتوظيفها لصالح العملية التعليمية – التعلمية، فكلما اكتسب ثقافة علمية واسعة إضافة إلى تمكنه من مادة تخصصه كان قادراً على تعليم مادته بصورة أفضل، مما يدفع بطلبته لمتابعته بكل حرص واهتمام.

2- الذكاء وسرعة البديهة:

ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يتمتع بقدر مناسب من الذكاء الذي يمكنه من التصرف بسرعة ولباقة في المواقف الصفية، وفي مساعدة طلبته على حل مشكلاتهم وضبطهم، واتخاذ القرار المناسب عند حدوث المشكلات الطارئة والمواقف المفاجئة، ومعالجة الأمور بحكمة ورويَّة (الأكلبي، 2002، ص84)، ويقول النبي e: "**لا يلدغ المؤمن من جحر واحد مرتين**" [صحيح البخاري: 5782].

وبهذا يزيد من ثقة الطلبة فيه وفيما يقدمه لهم من مادة علمية، وبالتالي يكون قادراً على السيطرة على المواقف الصفية.

3-7- الصفات التربوية:

ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يتوافر لديه عدداً من الصفات التربوية حتى يوصل المادة العلمية بكفاءة وقدرة إلى الطلبة، وليحقق التدريس الغاية المرجوة منها، ومن هذه الصفات:

1- التمكن من مهارات التدريس ومبادئه:

تُمكِّن مهارات التدريس مدرِّس مادة التربية الإسلامية من بلوغ أهدافه وتحقيقها، لذا لابد له من إتقانها حتى يكون ناجحاً وبارعاً عند أدائها، ومن أهم هذه المهارات (مهارات التخطيط للتدريس، ومهارات استخدام الأسئلة الصفية، ومهارات التعزيز، ومهارات الإدارة الصفية، ومهارات التقويم، وغيرها من المهارات التي أكد على أهميتها التربويون).

2- تعرف خصائص الطلبة وطبائعهم:

ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية مراعاة خصائص الطلبة وطبيعة مراحل نموهم التي يعيشوها، ومعرفة طبائعهم، مما يساعده على الوصول إلى قلوبهم فليجعلهم أكثر إدراكاً ووعياً للمادة

الدراسية، فعن أنس **t** قال كان النبي **e** أحسن الناس خلقاً، وكان لي أخ يقال له أبو عمير، وكـــان إذا جاء قال: "**يا أبا عمير ما فعل النغير**" [صحيح البخاري: 5850].

3- إتقان أساليب البحث العلمي والتربوي:

يساعد إتقان مدرِّس مادة التربية الإسلامية لأساليب البحث العلمي والتربوي في مـــادة التربيـــة الإسلامية على نقل تعلمه لها إلى طلبته، فيصنع منهم باحثين متميزين مؤسسين على قاعـــدة متينـــة، وقادرين على الوصول إلى العلم والمعرفة بطريقٍ صحيحٍ سليمٍ لا يعتليه الشك والريبة، وهذا المنهج في البحث أصل من أصول الدين، والإيمان به واجب، يقـــول تعـــالى:M وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ ۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْـُٔولًا ﴿٣٦﴾ L [الإسراء: ٣٦].

ثامنا ۦ : أهولر ۦ س مادة التربية الإسلامية:

يُعد مدرِّس مادة التربية الإسلامية مصدر تأثير مباشر وفعَّال في العملية التعليمية-التعلميـــة، وذلك لعظم الدور الذي يقوم به، سواءً أكان على الطلبة أم على أفراد المدرسة الآخرين، فهو لـــيس ناقلاً للمعرفة فحسب؛ بل محط أنظار طلبته وأنظار الآخرين، وموضع التقدير والاحترام لديهم، فهم يلاحظونه ويتابعون كل حركاته وسكناته، فيهتمون بجوانب حياته العامة وسلوكه وهيئته وشخصـــه إلى جانب اهتمامهم بعلمه، فهو يمثل الإسلام في شخصه، فهو مبلـــغ عـــن رســـول الله **e**، وذلـــك مصداق قول رسول الله **e** لمعاذ بن جبل حين أراد إرساله إلى أهل اليمن ليعلمهم الإســـلام فقـــال: "**الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضي رسول الله r** " [سنن البيهقي: 20126].

فمكانة مدرِّس مادة التربية الإسلامية مستمدة من مكانة المادة الدراسية التي يدرسها، فهي مـــادة لا يمكن الاستغناء عنها أو عن بعضها (الفرج، 1995، ص15)، وهي ليست مادة نظريـــة يُكتفـــى بحفظها وفهمها وحسب؛ بل هي منهج حياة، يطبقها المدرِّس في أحوالـــه كافـــة، فهـــي ضـــرورية وملازمة له، قال تعالى:M t u v w x y z { | } L [الصف: ٣]، وقال رسول الله **e** : "**خيركم من تعلم القرآن وعلمه**" [صحيح البخاري: 5027].

ومع خضوع العالم منذ النصف الثاني للقرن العشرين لتغيرات كثيرة أثرت على التربية عامـــة وعلى تكوين المدرِّس وأدواره المستقبلية بشكل خاص؛ وجب على المؤسسات التربوية تطوير نظـــام تكوين المدرِّس بما يتلاءم مع هذه المتغيرات، ومن أهمها:

1- تسارع التقدم العلمي.
2- ظهور تقنيات التعلم الإلكتروني.
3- ثورة الاتصالات.
4- التقدم التقني (سالم، وَسرايا، 2003، ص39)

ومع هذه التغيرات التي طرأت على عصرنا هذا تغير دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية انطلاقاً من الموقع الذي يحتله في العملية التعليمية- التعلمية، ومن أهم هذه الأدوار الآتي:

8-1- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية كعامل وسيط في العملية التعليمية- التعلمية:

لم يعد المدرِّس المصدر الوحيد للمعرفة في ظل الانفجار المعرفي وثورة الاتصالات؛ بل تعددت مصادرها، وبات على مدرِّس مادة التربية الإسلامية معرفة كيفية الحصول عليها ومن أين، وبالتالي أصبح من مهامه توجيه الطلبة نحو هذه المصادر، وتدريبهم على طرائق الحصول عليها، ومعرفة الخبرات التي يحتاجها الطلبة للحصول عليها.

ولكي يقوم مدرِّس مادة التربية الإسلامية بدوره كعامل وسيط في العملية التعليمية- التعلمية ينبغي له القيام بالأمور الآتية:

1- فهم العملية التعليمية- التعلمية.

2- تفهّم خصائص المرحلة التي يمر بها طلبته.

3- الإلمام بالمادة الدراسية وبجزئياتها وتتابعها وتنظيم معدلاتها وأهدافها والمستويات التي ينبغي للمتعلم الوصول إليها.

4- دراسة الطلبة في إطار خاصياتهم، واستعداداتهم، وذكائهم، ومشاكل التكيف مع المجتمع.

5- التخطيط لأنشطة المدرِّس والطلبة، وتوجيهها مما يضمن إثارة دافعية طلبته، وبما يكفل توفير خبرات التعلم لهم، وكل ما تتضمنه هذه الأمور من انتقاء وإعداد للمواد التعليمية وأدواتها (فرج، 2006، ص15).

8-2- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية كباحث:

لا بد لمدرِّس مادة التربية الإسلامية في ظل التغيّر والتطور الحاصل في هذا العصر من البحث عن المعرفة بنفسه، وأن يكون قادراً على الاختيار من بين الكمّ الهائل من المعلومات، "فهو ليس فقط مستخدماً للمعارف في العملية التعليمية- التعلمية؛ بل يجب أن يمتلك قيم الباحث العلمي ومهاراته، ويوظف آلياته وتقنياته في البحث العلمي، وفي الحصول على المعلومات، وتحليلها، واستخلاص المعرفة منها (عامر، 2008، ص230) (أبو دف، 2000، ص30).

8-3- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية كمثقف:

يُعدُّ مدرِّس مادة التربية الإسلامية مصدراً من المصادر العلمية الموثوقة التي يرجع إليه الطلبة والمعلمين الآخرين، لذا ينبغي أن يكون على مستوى علمي وذكاء اجتماعي عالٍ يساعدانه على تلبية حاجات سائليه، لذا تُعدُّ الثقافة وسيلة لتأكيد الذات والتمايز عن الآخرين، وتؤكد التربية الحديثة على أهمية التكوين الثقافي للمدرِّس في أثناء إعداده في المعاهد والمؤسسات الخاصة لما يساعده في فهم ظروف عصره وما يدور حوله من تقدم، فيساعده على امتلاك أفكار دقيقة في بعض مجالات النشاط

البشري، وتمكنه من التحدث بثقة في مواضع عديدة، وتزيد من قدرته على نقل المواقف الفكرية إلى مجالات فكرية أخرى، وتجعله أكثر إدراكاً لحدود معرفته (عامر، 2008، ص232).

8-4- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية كتقني:

أدى التقدم العلمي السريع إلى الغزو التكنولوجي للتعليم، والذي فرض على مدرِّس التربية الإسلامية استخدام التكنولوجيا في توصيل المعرفة للطلبة، وذلك للزيادة من فاعلية التعليم والارتقاء بمستوى مخرجاته، فانتشار التكنولوجيا وعلى رأسها الكمبيوتر أدى إلى الانتقال من تعليم القلة إلى تعليم جماعات كبيرة من الناس في الوقت نفسه، وتشجيع التعلم الذاتي، والوصول إلى أحدث نتائج البحوث في ميدان عمله. (عامر، 2008، ص233)

ويتطلب هذا الأمر من مدرِّس مادة التربية الإسلامية التزود بالعلوم التكنولوجية المتطورة والقيم المترابطة باستخدام التكنولوجيا في المجتمع الحديث، إضافة لإتقانه مجموعة من المهارات العملية كإنتاج الوسائل التعليمية البسيطة، واستخدام الآلات والأجهزة السمعية والبصرية في تعليم طلابه، وكذلك إتقانه لأبجدية العصر الحديث المتمثلة في استخدام الحاسوب، وتوظيفه بشكل مناسب في العملية التعليمية- التعلمية، وأن يكون على اقتناع كامل باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة التي توفرها تكنولوجيا التعليم في المدارس، كما عليه الانتظام في التدريب في أثناء الخدمة لمواكبة كل ما هو جديد في مجال تكنولوجيا التعليم والمعلومات (سالم، وَسرايا، 2003، ص60).

8-5- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية كمُبدِع مُبتكِر:

لا بد لمدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يتحرَّر من قيود الروتين، وأن ينمي قدراته على التفكير والابتكار من خلال امتلاك مهاراتها، وهي:

1- الطلاقة: وتعبِّر عن القدرة على تقديم أكبر عدد من الأفكار حول قضية معينة في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة مع الغير.

2- المرونة: وهي قدرة الفرد على تغيير الحالة الذهنية في الموقف الذي يواجهه، وهي عكس التصلُّب.

3- الأصالة: وهي عملية توليد أفكار جديدة في ضوء المعلومات التي يحصل عليها الفرد وعدم تكرار الأفكار التي قدمها الآخرون.

4- الحساسية للمشكلات: بمعنى أن الفرد يستطيع رؤية الكثير من المشكلات في موقف واحد، ويعي الأخطار والنقص والقصور فيه، ويكون إحساسه إحساساً مرهفاً. (حيدر، 2000، ص301)

ولكي يكون مدرِّس مادة التربية الإسلامية مبدعاً ومبتكراً ينبغي أن يتقن عدة أمور، منها:

- مواكبة أي تطور يطرأ على العملية التعليمية- التعلمية ليتمكن من التعامل معها بنجاح.
- ابتكار وسائل متجددة للتعامل مع طلبته، وإيجاد أساليب متنوعة للتأثير فيهم.

– إعداد أنشطة تتميز بالمرونة والتجديد. (عامر، 2008، ص235)

ويؤكد هذا على ضرورة أن يكون لدى مدرِّس مادة التربية الإسلامية رغبة في التعلم المستمر، وقدرة على تحسين قدراته الذهنية بما يكفل له تقبل الجديد، والمحافظة على مستوى عال من الكفاءة، مما يتطلب منه تجديد معارفه ومهاراته باستمرار (بشارة، 2000، ص 14).

وقد يكون مدرِّس مادة التربية الإسلامية معوِّقاً للإبداع عندما يكون غير مقتنع بعملية الإبداع وبأهميتها كهدف تربوي، وعندما يكون غير مستعد لتلبية حاجات الطلبة (محمد، وَحوالـه، 2005، ص111 – 112).

ويستطيع مدرِّس مادة التربية الإسلامية تحقيق الإبداع في التدريس من خلال استخدامه طرائق وأساليب تدريسية تساعده على تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة، ومنها (العصف الذهني، والاكتشاف، ولعب الأدوار).

8-6- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية كصانع للقرارات:

ينبغي لمدرِّس التربية الإسلامية أن يكون صانعاً للقرارات فيما يتعلق بتعليم الطلبة، والاستراتيجيات التدريسية المناسبة لهم، وبخاصة فيما يتعلق بالتخطيط والتنفيذ والتقويم (عبيدات، 2007، ص49 – ص59).

8-7- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية كمرشد تربوي ونفسي:

يُعد مدرِّس مادة التربية الإسلامية أحد المعالجين والمرشدين النفسيين في المدرسة، يرجع إليه الطلبة والمعلمون ليساعدهم على حل بعض مشكلاتهم النفسية، إذ يتوقعون منه الإجابة الشافية والدواء العليل، كيف لا وهو الذي يقدم حلولاً للناس من القرآن الكريم والسنة النبوية، قال تعالى: M ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ ٱللَّهِ ۗ أَلَا â ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ ﴿٢٨﴾ L [الرعد: ٢٨]، وحتى يحقق مدرِّس مادة التربية الإسلامية دوره كمرشد نفسي يتطلب منه أن يكون ملاحظاً دقيقاً للسلوك الإنساني، كما يجب عليه أن يستجيب بشكل إيجابي عندما تعوق انفعالات الطلبة تعلمهم، ويجب عليه أيضاً معرفة الوقت المناسب لتحويل الطالب إلى الأخصائي التربوي عند الحاجة. (محمد، وَحوالـة، 2005، ص113)

8-8- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية كمنظم للبيئة التدريسية:

ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية تنظيم البيئة الصفية ليجعلها مناسبة لتعليمٍ وتعلمٍ هادفين عن طريق أخذ الإجراءات الآتية:

1- توفير الإمكانات المادية اللازمة لإعداد بيئة تدريسية تساعد الطلبة على شدِّ انتباههم نحو التعلم، وتسهِّل عملية التدريس.

2- تنظيم جلوس الطلبة بما يسهل حركتهم وانتقالهم من مكان إلى آخر.

3- توزيع الطلبة إلى مجموعات عمل نشطة، الأمر الذي يسهل استخدام إستراتيجية التعليم والتعلم التعاوني التي تُيسِّر التفاعل الفعَّال والعلاقات البناءة بين الطلبة. (الفتلاوي،2005، ص194)

8-9- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية كقائد تعليمي:

يُعد مدرِّس مادة التربية الإسلامية قائداً تربوياً فعالاً ومؤثراً في العملية التعليمية- التعلمية، ويرى أندروز (Androws) وجود علاقة بين القيادة ونتائج الطلبة، فالقيادة لا تؤثر في كيفية إدراك ورؤية المدرِّس لمناخ وبيئة الصف فحسب؛ بل تؤثر أيضاً في إنجاز الطلبة وتحصيلهم، وأن المدرِّس الذي يتمتع بمهارات القيادة يتمتع بأربع خصال هي:

1- المبادرة إلى استخدام استراتيجيات غير مألوفة؛ بالإضافة إلى الإصرار على استخدام التكنولوجيا داخل الصف.

2- لا يخضع لتهديد الطلبة وتحدياتهم، ولا يتأثر بملاحظات الموجه السلبية، ويحرص دائماً على معرفة دوافع الطلبة للتهديد، ويصلح من تدريسه في ضوء الملاحظات.

3- يعمل لساعات طويلة دون كلل أو ملل، ولا تكون الزيادة في الأعباء التدريسية والمدرسية مفاجئة له؛ بل يهيئ نفسه باستمرار لها.

4- يحرص على تقديم العون لزملائه، ويبحث عن مصادر جديدة للتعلم، وعن طرائق جديدة لاستخدام التكنولوجيا في كل صغيرة وكبيرة داخل الصف (البهواشي، 2004، ص231).

لذا ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يمتلك الصفات والمهارات التي تمكنه من قيادة المواقف التربوية والسيطرة على مجريات الأمور في الصف.

8-10- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية كفاعل اجتماعي:

إن دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية كفاعل اجتماعي لا يقتصر على مواكبة التغيرات الحاصلة لأداء المهام المنوطة به؛ وإنما لا بد أن يتعدى ذلك ليكون طرفاً في إحداث التغيير، فهو مدعو لإقامة علاقات إيجابية مع زملائه وسائر الاختصاصيين الذين يتعامل معهم لتطوير العمل المدرسي وتجديده، بالإضافة إلى التعاون مع أولياء الأمور وممثلي المجتمع المحلي، والمساهمة في تنمية المحيط الاجتماعي المباشر اقتصادياً واجتماعياً وثقافياً. (بشارة، 2000، ص 16).

8-11- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية تجاه المشكلات البيئية:

يُعد عصر التكنولوجيا والاكتشافات العلمية المتجددة التي تظهر يوماً بعد يوم إنجازاً مهماً جداً للبشرية جمعاء؛ ولكنه في الوقت ذاته يترك آثار سلبية على البيئة، لذلك فدَور مدرِّس مادة التربية الإسلامية تجاه البيئة يقوم على:

1- إشعار الطلبة بانعكاسات التكنولوجيا الحديثة على نوعية الحياة، وبخاصة ما يتعلق بتدهور الظروف البيئية كتلوث الماء والهواء والغذاء، وأثرها على صحة الإنسان، وتلك المفرزات والنفايات

للمنشآت الصناعية المتمركزة في التجمعات السكانية، حيث تحولت الكثير من الظاهرات البيئية إلى مشكلات بيئية محلية وعالمية. (بشارة، 2000، ص15).

2- تنظيم زيارات ميدانية لمواقع بيئية معينة، والوقوف على كل ما يتعلق بها.

3- إعداد مطبوعات توجيهية للطلبة من خرائط مناسبة وجداول إحصائيات ..... الخ.

4- الاهتمام بصفة خاصة بتدريب الطلبة على التفكير العلمي السليم في حل ما يواجههم من مشكلات بيئية، وإكسابهم مهارات المحافظة عليها، وتنمية قدراتهم الإبداعية.

5- التركيز على ترشيد السلوك البيئي السليم عند الطلبة فرادى وجماعات.

8-12- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية في غرس القيم وآداب السلوك:

يُعَدُّ مدرِّس مادة التربية الإسلامية أحد المعالجين والمرشدين الاجتماعيين في المدرسة، ويعمل على تنمية القيم والآداب والاتجاهات الأخلاقية التي نادى بها الدين الحنيف والتي يتبناها المجتمع، ويقدم النصح والإرشاد القويم لسائليه بأمانة وعن علم، قال رسول الله **e** : "**لا يسترعي الله عبداً رعية، يموت يوم يموت وهو غاش لرعيته، إلا حرَّم الله عليه الجنة**" [صحيح مسلم: 227]

وأكد الغزالي على دور المدرس في غرس القيم بقوله: "المعلم متصرف في قلوب البشر ونفوسهم... وأشرف جزء من جوهر الإنسان قلبه والمعلم مشتغل بتكميله وتطهيره وسياقته" (شلبي، 2000، ص70)، ولذلك ينبغي لمدرِّس مادة التربية الإسلامية تدريب الطلبة على مجموعة من السلوكيات التي ينبغي ممارستها كاحترام قيم الجهد، والعمل الجماعي، والضبط الذاتي، واحترام الآخرين، وتقدير التنوع، والاعتزاز بالمواطنة، ومعرفة مسؤوليات الفرد وحقوقه في مجتمع ديمقراطي...إلخ. (بشارة، 2000، ص14)

8-13- دور مدرِّس مادة التربية الإسلامية في التأكيد على الديمقراطية وحقوق الإنسان.

تُعد الديمقراطية النظام الإنساني الذي يؤكد على قيمة الفرد وكرامته الشخصية والإنسانية، ويقوم على أساس مشاركة الأفراد في تنظيم شؤونهم الحياتية كلها.

والديمقراطية من حيث إنها فلسفة عامة لها مقوماتها العامة التي تقوم عليها، ومنها:

1- الإيمان بقيمة الإنسان، وتأكيد كرامته.

2- الإيمان بصحة التربية والتعليم في تقدم المجتمع وزيادة الوعي.

3- الإيمان بالفروق الفردية بين قدرات الناس.

4- الإيمان بتساوي المواطنين جميعهم في الحقوق والواجبات.

5- الإيمان بضرورة اتخاذ الأسلوب العلمي في التفكير أساساً لحل المشكلات واتخاذ القرارات.

6- الإيمان بذكاء الإنسان. (ناصر، 2004، ص417- 419).

وهذا المبدأ النبيل يُعد من المبادئ الأصيلة في التربية الإسلامية، يقول تعالى:M (* + ,
- . 0 1 2 3 4 5 6 7 9 : ; < = > ? A B C D E
G H I J K L [آل عمران: ١٥٩]، ويقول تعالى ممتدحاً عباده الصالحين، ومبيناً بعض
خصالهم:M i j k l m n o p q r s t L [الشورى: ٣٨]، فمبدأ الديمقراطية واحترام حقوق الآخرين ينمي لدى الطلبة حرية التعبير عن آرائهم مع احترام آراء الآخرين، ولذا على مدرِّس مادة التربية الإسلامية أن يجسد مبدأ الديمقراطية واحترام حقوق الإنسان في سلوكه الشخصي، وأن يعمل على تنمية المهارات الديمقراطية عند طلبته من خلال تصميم وتنفيذ أنشطة صفية تماثل ما يجري في الحياة الواقعية. (بشارة، 2000، ص14).

تاسعاً: معايير الجودة في أداء مدرِّس مادة التربية الإسلامية:

9-1- مفهوم الجودة:

يُعد مفهوم الجودة مفهوماً قديماً قدم سعي الإنسان في البحث عن أسباب وطرائق تطوير وتحسين ضرورياته وحاجاته وكمالياته، إلا أن توظيف هذا المفهوم تأثر بمتغيرات كل عصر وطبيعته. ومع بداية التسعينات من القرن العشرين ظهر مفهوم الجودة الشاملة كاتجاه تطوري معاصر في العملية التعليمية- التعلمية نتيجة تزايد الاهتمام العالمي بجودة العملية التعليمية- التعلمية. (حمود، 2006، ص37) (Rhodes, 1992, p.12).

"وحاول العديد من العلماء والمتخصصون التمييز بين خمسة مداخل لتعريف الجودة الشاملة نظراً لتعدد مفاهيمها، وهي: المدخل المبني على أساس التفوق، والمدخل المبني على أساس المستفيد، والمدخل المبني على أساس القيمة، والمدخل المبني على أساس المنتج، والمدخل المبني على أساس التصنيع." (ابن سعيد، 1997، ص48-49).

ويرتبط مفهوم الجودة بالمواصفات والمعايير والمؤشرات الموضوعة له، فإن قَلَّت الجودة عنها أو زادت عُدِّت غير معبرة عن الأداء المطلوب، ولذلك كان من الأهمية بمكان تحديد الثوابت الأساسية للجودة، وهي:

1- الجودة هي التطابق مع المواصفات ومع احتياجات المستفيدين.
2- الجودة هي المنع والوقاية، وليست مجرد اكتشاف الأخطاء.
3- معيار الجودة هو اللاخطأ، والخلو من العيوب.
4- مقياس الجودة هو التكلفة. (الشيخ، 2000، ص16)

ولمفهوم الجودة الشاملة في مجال التعليم معنيان مترابطان: معنى واقعي، ومعنى حسي.

فالمعنى الواقعي هو: التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير حقيقة متعارف عليها مثل: معدلات الترفيع، ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، ومعدلات تكلفة التعليم.

وأما المعنى الحسي للجودة : فيتركز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلبة وأولياء أمورهم، أو بمعنى آخر تُعبِّر عن مدى اقتناع المستفيد من التعليم بمستوى كفاءة الخدمة التعليمية، وفعاليتها، ورضاه عنها." (الخطيب، 2003، ص14).

فعندما يشعر المستفيد أن ما يُقدَّم له من خدمات يناسب توقعاته، ويلبي احتياجاته الذاتية، يمكن القول بأن المؤسسة التعليمية نجحت في تقديم الخدمة التعليمية بمستوى جودة يناسب توقعات المستفيد ومشاعره الحسية، وأن جودة خدماتها ارتفعت إلى مستوى توقعاته، وهذا يتطلب التأكد من توافق مواصفات الخدمة التعليمية مع توقعات المستفيد المتلقي لها. "فالجودة لا تعني إنتاج سلعة أو خدمة أفضل من نظيرتها المتاحة، وإنما تعني رضا المستفيدين عن السلعة أو الخدمة". (مور، وَمور، 1991، ص20).

ويؤكد المشروع البريطاني للجودة في التعليم العالي على عدة خصائص للجودة الشاملة في التعليم، ومنها:

1 - تساوي الجودة المقاييس المرتفعة مهما اختلفت الفروق بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في التعليم.

2 - تركز الجودة على الأداء بصورة صحيحة من خلال تنمية القدرات الفكرية ذات المستوى الأعلى، وتنمية التفكير الابتكاري والتفكير الناقد لدى الطلبة.

3 - تعني الجودة التوافق مع الغرض الذي تسعى المؤسسة التعليمية إلى تحقيقه.

4 - تشير الجودة إلى عملية تحويلية ترتقي بقدرات الطلبة الفكرية إلى مرتبة أعلى، وتنظر إلى المدرِّس على أنه مسهِّل للعملية التعليمية- التعلمية، وإلى الطلبة على أنهم مشاركون فعّالون في التعليم. (Nightingale & Oneil, 1994, pp.65-72).

2-9- مفهوم الجودة في التربية الإسلامية:

يُعدُّ مفهوم الجودة في التربية الإسلامية مفهوماً أصيلاً موجوداً في تعاليمها ومضامينها كلها، وينطلق من عموميات كثيرة، فهو مطلب لإرضاء الله عز وجل أولاً، ومن ثَم إرضاء الآخرين، والإسلام يحث على بناء مجتمع قوي متماسك من خلال منظومة من القيم الإسلامية المتميزة كالإتقان في العمل والإحسان فيه، وتنمية الرقابة الذاتية تحقيقاً للجودة في أداء الأعمال بدافع إيماني.

وورد مفهوم الجودة في التربية الإسلامية في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة بعدة صيغ، وتتدرج كلها تحت مفهومين رئيسين هما:

1- الإحسان:

يُعدُّ الإحسان من أعلى مراتب الدين الإسلامي، ويأتي في المرتبة الثالثة بعد الإيمان والإسلام، وقال عنه رسول الله **e**: "**أن تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه فإنه يراك**" [صحيح البخاري: 50] "فهو إتقان الفعل والتفضل والإنعام على كل شيء" (الشيخ، 2000، ص24)

قال تعالى: M وَقُلِ ٱعۡمَلُواْ فَسَيَرَى ٱللَّهُ ´ µ ¶ وَسَتُرَدُّونَ إِلَىٰ عَٰلِمِ ٱلۡغَيۡبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمۡ تَعۡمَلُونَ ﴿١٠٥﴾ L [التوبة: ١٠٥]، وقوله تعالى: M z | { ~ ٱلۡمُحۡسِنِينَ ﴿١٩٥﴾ L [البقرة: ١٩٥]، كذلك ورد في قول النبي **r**: "**إن الله كتب الإحسان في كل شيء**" [صحيح مسلم:3615]

2- الإتقان:

ويكون الإتقان من خلال الإتيان بالعمل على وجهه الصحيح المُحْكَم دون أيِّ قصور فيه، يقول الله تعالى: M وَتَرَى ٱلۡجِبَالَ تَحۡسَبُهَا جَامِدَةٗ وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ ٱلسَّحَابِۚ صُنۡعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِيٓ أَتۡقَنَ كُلَّ à â خَبِيرُۢ بِمَا تَفۡعَلُونَ ﴿٨٨﴾ L [النمل:٨٨]، ويقول النبي **e** دالاً على أجر المتقن في أدائه: "**الماهر بالقرآن مع السفرة الكرام البررة**" [صحيح مسلم: 244]، ويقول النبي **e** أيضاً: "**إن الله جل وعز يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه**" [مسند أبو يعلى: 4386].

3-9- معايير جودة الأداء في التربية الإسلامية:

تُعنى جودة الأداء في التربية الإسلامية بتحقيق وتطبيق المعايير التي وضعتها ليكون الأداء جيداً ومتقناً، وبينت التربية الإسلامية أن القرآن الكريم هو المصدر الرئيس للمعايير الإسلامية التي أُحكمت من الخلل والباطل، ثم فُصِّلت وفق مؤشرات تدل عليها، يقول الله تعالى: M d e f g h i j k l m n o L [هود: ١]، ومن أهم هذه المعايير:

1- الإخلاص في النية لله تعالى:

وتعني تصفية العمل من كل شوائب إرادات النفس (الشيخ، 2000، ص33)، فالإسلام يوجب على المسلم أن يُخلص النية في الأعمال لله تعالى وحده، قال تعالى: M h i j k l m n o p y L [البينة: ٥]، وقال تعالى مرغباً بإخلاص النية لـه: M قُلۡ إِنَّمَآ أَنَا۠ بَشَرٞ مِّثۡلُكُمۡ يُوحَىٰٓ إِلَيَّ أَنَّمَآ إِلَٰهُكُمۡ إِلَٰهٞ à â كَانَ يَرۡجُواْ لِقَآءَ رَبِّهِۦ ç è é ê ë بِعِبَادَةِ رَبِّهِۦٓ î ï L [الكهف: ١١٠]، ويقول النبي **e** محذراً من صرف النية لغير الله تعالى: "**إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى، فمن كانت هجرته إلى الله ورسوله فهجرته إلى الله ورسوله، ومن كانت هجرته لدنيا يصيبها، أو امرأة ينكحها فهجرته إلى ما هاجر إليه**" [صحيح البخاري: 54]، ويقول أيضاً: "**من تعلم علماً مما يُبتغى به وجه الله عز وجل لا يتعلمه إلا ليصيب به عَرَضَاً من الدنيا؛ لم يجد عرف الجنة يوم القيامة**" [سنن ابن ماجه: 252].

2- أن يكون العمل صالحاً:

يُقصد بالعمل الصالح كل عملٍ يحقق النفع والفائدة الدنيوية والأخروية من ورائــه، وحــثَّ الله تعالى عليه في مواضع كثيرة في القرآن الكريم، منها قولـــه تعــالى:M L M N O P Q R S T U V W X Y L [فصلت: ٣٣]، وقول النبي e: "**ما من مسلم يغرس غرساً، أو يزرع زرعاً، فيأكل منه طيرٌ أو إنسانٌ أو بهيمةٌ إلا كان له به صدقة**" [صحيح مسلم: 1553]

3- أن يكون العمل مطابقاً لما أمر به الإسلام:

إذا كانت النية تُعد ميزان الأعمال في باطنها، فإن مطابقة العمل لما أمر به الإسلام هو ميـــزان الأعمال في ظاهرها، والعمل إن كان صالحاً في ظاهره ولم يكن موافقاً لمبادئ الإســـلام ومعـــاييره فهو باطل ومردود، كبيع الخمر لمساعدة الأيتام: فمساعدة الأيتام عمل صالح فـــي ظـــاهره ولكنـــه يخالف مبدأ من مبادئ الدين الإسلامي وهو بيع الخمر، يقول الله تعـــالى:M t u v w x y z { | } L [المائدة: ٤٤]، ويقـــول أيضـــاً: M**وَمَن لَّمْ يَحْكُم بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ فَأُوْلَـٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّـٰلِمُونَ** ﴿٤٥﴾ L [المائدة: ٤٥]، وكذلك قوله تعالى: M E F G H I J K L M N L [المائدة: ٤٧]، وقولـــه تعـــالى:M { ~ **شُرَكَـٰٓؤُاْ شَرَعُواْ لَهُم مِّنَ ٱلدِّينِ مَا لَمْ يَأْذَنۢ بِهِ** © **وَلَوْلَا كَلِمَةُ ٱلْفَصْلِ لَقُضِىَ بَيْنَهُمْ ۗ وَإِنَّ ٱلظَّـٰلِمِينَ** ´ µ ¶ ¸ L [الشورى: ٢١]، ويقول النبي e: "**من عمل عملاً ليس عليه أمرنا فهو رد**" [صحيح مسلم: 1718].

4- الإتمام والإكمال والوفاء في العمل:

وتعني أن يتم المسلم العمل الذي شرع به على أكمل وجه دون إهمال أو تقصير أو تفريط.

وامتدح الله تعالى سيدنا إبراهيم u الذي تمم ما أُمر به من طاعة الله تعالى، وتبليـــغ رســـالته على وجه الكمال والتمام بقوله:M **وَإِبْرَٰهِيمَ ٱلَّذِى وَفَّىٰٓ** ﴿٣٧﴾ L [النجم: ٣٧]، وكذلك بيَّن الله تعالى أن الرضا عن العمل لا يكون إلا بعد إتمامه وإكماله، فقـــال تعـــالى:M K L M N O P Q R S T U c L [المائدة: ٣]، وكذلك بيَّن رسول الله e أن العمل لا يكـــون جيـــداً إلا بإتمامه وإن كان جميلاً فقال: "**مثلي ومثل الأنبياء من قبلي كمثل رجل بنى بنياناً فأحسنه وأجملـــه، إلا موضع لبنة من زاوية من زواياه، فجعل الناس يطوفون به، ويعجبون لـــه ويقولـــون: هـــلاَّ وضعت هذه اللبنة؟ قال: فأنا اللبنة، وأنا خاتم النبيين**" [صحيح مسلم: 2286].

5- الصدق والأمانة في العمل:

ويكون الصدق في أقوال المسلم وفي أفعاله وفي أحواله كافة، يقول الله تعـــالى:M ! " # $ % & ' ( ) * + , - . / 0 1 2 3 4 5 6

7 9 : : ; > L [الزمر: ٣٢- ٣٣]، ولما كان العمل في الإسلام أمانــة فقــد اُمتــدح مؤديها وذُم خائنها، يقول الله تعالى: M N O P Q R S L [المؤمنون: ٨]، ويقول النبي e: "**أدِّ الأمانة إلى من ائتمنك، ولا تخن من خانك**" [سنن أبو داود: 3534].

6- إدارة الوقت:

تتوقف جودة العمل في الإسلام على حسن إدارة الوقت، وحسن استغلاله، وحسن اختيار الوقت المناسب للأداء، لذلك نجد أن الله تعالى أقسم بالوقت في مواضع كثيرة في القرآن الكــريم، فأقســم بالفجر وبالضحى وبالعصر وبالليل وبالنهار وبالأبراج وبالشمس وبــالقمر وبغيرهــا دلالــةً علــى أهميتها، وترغيباً بحسن استثمارها، وسبباً لجودة الأداء في العمل، فالصلاة مــثلاً لا يكــون الأجــر عليها كبيراً إلا على وقتها، قال تعالى: M d e f g h i j k l n o p q s t u v w x y z L [النساء: ١٠٣].

ولأهمية الوقت في الإسلام، فقد حثَّ على اغتنامه وعلى تنظيمه تنظيماً جيداً، يقول النبــي e: "**اغتنم خمساً قبل خمس: شبابك قبل هرمك، وصحتك قبل سقمك، وغناك قبل فقرك، وفراغك قبــل شغلك، وحياتك قبل موتك**" [صحيح الحاكم: 7846]، ويقول أيضاً: "**نعمتان مغبون فيهما كثير مــن الناس: الصحة والفراغ**" [صحيح البخاري: 6049]، ويقول أيضاً: "**على العاقل ما لم يكن مغلوبــاً على عقله أن يكون له ساعات: ساعة يناجي فيها ربه، وساعة يحاسب فيها نفسه، وساعة يتفكر فيها في صنع الله، وساعة يخلو فيها لحاجته من المطعم والمشرب**" [صحيح ابن حبان: 361].

7- المجاهدة وعلو الهمة في العمل:

تحتاج المحافظة على جودة الأعمال ورعايتها إلى صبرٍ وجدٍ ومجاهــدةٍ، يقــول الله تعــالى: M p q r s t v w x y z L [العنكبوت: ٦٩]، ويقــول الزرنــوجي موصياً طالب العلم بأهمية علو الهمة لتحقيق الجودة في العلم: "ولا بد لطالب العلم من الهمة العاليــة، فإن المرء يطير بهمته كالطير يطير بجناحيه"، وقد ذم رسول الله e الكسل والعجز، واستعاذ بــالله منهما، فقال: "**اللهم إني أعوذ بك من العجز والكسل والجبن والهرم...**" [صحيح البخاري: 2668].

8- الاستمرارية في العمل:

جعل الإسلام الاستمرارية والمداومة على الأعمال الجيدة مهما قلت من الأمور المحببة إلــى الله تعالى، ومن صفات المؤمنين الجيدين، يقول الله تعالى: M ! " # $ % & ' ( ) ( ) * + , - . / 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 : ; < = > ? @ A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z [\ ] ^ _

` a b c d L [المؤمنون: ١ - ١١]، ويقول النبي e: **"يا أيها الناس: خـذوا مـن الأعمال ما تطيقون، فإن الله لا يَمَلُ حتى تَملوا، وإن أحب الأعمال إلى الله ما دام وإن قَلَّ"** [صحيح البخاري: 5523].

9- المراقبة والمسؤولية في العمل:

بيَّن رسول الله e المراقبة في العمل في حديث جبريل u فقال: **"أن تعبد الله كأنك تراه، فـإن لم تكن تراه فإنه يراك"** [صحيح البخاري: 50]، ولتحقيق الجودة في الأداء جعل الإسـلام الرقابـة نوعين:

أ) <u>**الرقابة الذاتية**</u>: حيث يراقب المسلم أدائه وعمله بنفسه كأن الله تعالى يراه، والله تعالى يـراه حقاً، يقول الله تعـالى: M n o p q r s t u v w x y z { | }

~ كَفَىٰ بِنَفْسِكَ ٱلْيَوْمَ عَلَيْكَ حَسِيبًا ﴿١٤﴾ L [الإسراء: ١٣ - ١٤].

ب) <u>**الرقابة الخارجية:**</u> وتكون من قبل المسؤول عن العمل، أو صاحب العمل، ويحمّله الإسلام مسؤولية متابعة جودة أداء عمل المسؤولين عنهم، يقول تعالى مبيناً هذه المسؤولية في قصـة وعـظ لقمان الحكيم لابنه: M 6 7 8 9 : ; < = > ? A B C D E L [لقمان: ١٣]، فأهمية مراقبة جودة الأداء تبرز من كونها تحمي الشخص من الانحراف عن خـط الجـودة، وتمنعه من الوقوع في الخطأ مستقبلاً، وتوجهه إلى أداء العمل بجودة عالية من المرة الأولـى، قـال تعالى مبيناً ذلك كلـه: M ! " # $ % & ' ( ) * + , - . / 0 1 3 4 5 6 7 8 : ; < = > ? L [النساء: ١]

10- التعاون في إنجاز الأعمال:

أكد الإسلام على أهمية التعاون في إنجاز العديد من الأعمال لتتحقـق بجـودة عاليـة عنـدما يستدعي الأمر ذلك، فالتعاون يختصر الوقت، ويقلل التكاليف، ويسهِّل انتقال الخبرات وتبادلها بـين الأفراد، ويؤدي إلى إتقان العمل بجودة عالية، يقول الله تعالى: M وَتَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ شَدِيدُ ٱلْعِقَابِ ﴿٢﴾ L [المائدة: ٢] ويظهر هذا المعيار جلياً في قصة تعاون القوم مع ذي القرنين في بناء سدٍّ بينهم وبين قوم يأجوج ومأجوج، يقول الله تعالى: M µ ¶ ¸ إِنَّ يَأْجُوجَ وَمَأْجُوجَ مُفْسِدُونَ فِى ٱلْأَرْضِ فَهَلْ نَجْعَلُ لَكَ خَرْجًا عَلَىٰٓ أَن تَجْعَلَ بَيْنَنَا وَبَيْنَهُمْ سَدًّا ﴿٩٤﴾ قَالَ مَا مَكَّنِّى فِيهِ رَبِّى خَيْرٌ فَأَعِينُونِى بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْمًا ﴿٩٥﴾ L [الكهف: ٩٤- ٩٥]، ويقول النبي e: **"يـد الله مـع الجماعـة"** [سـنن الترمذي: 2256]، وكذلك حذَّر الإسلام من الفرقة والاختلاف والابتعاد عن الجماعة إذ قـد تكـون

محبطة لجودة الأعمال، قال تعالى: M ! " # $ % & ' ( ) * + , - . / 0 L [الأنفال: ٤٦].

11- الشورى في الأعمال:

تُعد الشورى في الأعمال من أهم معايير الجودة، حيث تساهم في اختيار الأفضل والأجود من الأعمال والأمور، فما يكون جيداً عند شخص ما ربما لا يُعد جيداً عند آخرين، فالشورى توجه العمل نحو الأجود من الأعمال، وتحدّ من الوقوع في الخطأ، وتُقلل من المحاسبة، يقول الله تعالى: M) * + , - . 0 1 2 3 4 5 6 7 9 : ; < = > ? A B C D E G H I J K L [آل عمران: ١٥٩]، ويقول أيضاً: M i j k l m n o p q r s t L [الشورى: ٣٨]، ويقول النبي e: "**ما رآه المسلمون حسناً فهو عند الله حسن، وما رآه المسلمون سيئاً فهو عند الله سيء**" [صحيح الحاكم: 4465]، ويقول أيضاً: "**يد الله مع الجماعة**" [سنن الترمذي: 2256].

وكذلك حثَّ الإسلام على سؤال ذوي الخبرة والاختصاص في الأعمال ضماناً لجودتها، يقول الله تعالى: M ! " # $ % & ' (* + , - . / 0 1 L [النحل: ٤٣].

ويقول الزرنوجي: "وطلب العلم من أعلى الأمور وأصعبها، فكانت المشاورة فيه أهم وأوجب." (الزرنوجي، 1985، ص101).

12- الأخذ بالأفضل من الأعمال:

لم يقف الإسلام عند دعوة أفراده إلى تحقيق الجودة في أدائهم وأمورهم؛ بل دعاهم إلى السعي نحو الأفضل والأحسن والأجود من العمل، وجعل الثواب على الأجود بقدره، ومن أراد التقليد فعليه تقليد الأجود، يقول الله تعالى: M = > ? @ A B C D E G H I J K L N O P Q L [الروم: ٢٧]، ويقول أيضاً: M **لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُواْ ٱللَّهَ وَٱلْيَوْمَ ٱلْآخِرَ وَذَكَرَ ٱللَّهَ كَثِيرًا ﴿٢١﴾** L [الأحزاب: ٢١]، ويقول النبي e: "**إن خياركم أحاسنكم أخلاقاً**" [صحيح البخاري: 5688]، ويقول أيضاً: "**خيركم من تعلم القرآن وعلمه**" [صحيح البخاري: 5027]، ويظهر هذا المبدأ جلياً في السعي نحو الأفضل بقول النبي e: "**المؤمن القوي خير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف، وفي كل خير...**" [صحيح مسلم: 2664].

13- التحفيز والتشويق نحو الأداء:

أقر الإسلام مبدأ التحفيز والتشويق لمن يُحسن العمل ويُجيده، ما من شأنه دفع المسلم وتوجيهه نحو الإتقان والإحسان في الأداء، وبالتالي الحصول على أفضل المخرجات، يقول الله تعالى:

M هَلْ جَزَآءُ ٱلْإِحْسَٰنِ إِلَّا ´ µ L [الرحمن: ٦٠]، ويقول أيضاً: M Y Z [\ ] ^

_ ` a b c d f g h i j k l L [النحل: ٩٧]،

كما بيَّن الإسلام أن الأجر والثواب على العمل يكون بحسب جودته، فكانت الجنة درجات، وكانت النار دركات، وذلك من عدله تعالى وإحسانه لعباده، يقول تعالى: M وَأَن لَّيْسَ لِلْإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ ﴿٣٩﴾ وَأَنَّ سَعْيَهُۥ سَوْفَ يُرَىٰ ﴿٤٠﴾ à يُجْزَىٰهُ â ٱلْأَوْفَىٰ ﴿٤١﴾ وَأَنَّ إِلَىٰ ç è é L [النجم: ٣٩ - ٤٢]، ويقول النبي e: **"أنا زعيم ببيت في ربض الجنة لمن ترك المراء وإن كان محقاً، وببيت في وسط الجنة لمن ترك الكذب وإن كان مازحاً، وببيت في أعلى الجنة لمن حَسُنَ خلقه"** [سنن البيهقي: 20965].

14- الحذر في اختيار الأعمال:

يُعد هذا المعيار من أهم معايير الجودة في الإسلام؛ إن لم يكن أهمها وأخطرها بآنٍ واحد، إذ قد يكون العمل جيداً، وله أصل في الإسلام، ولكن يخاف أن يكون من الأعمال التي قال عنها تعالى: M B C D E F G H I J K L [الفرقان: ٢٣]، أي وقَدِمْنا إلى ما عملوه من مظاهر الخير والبِرِّ، فجعلناه باطلاً مضمحلاً لا ينفعهم كالهباء المنثور، وهو ما يُرى في ضوء الشمس من خفيف الغبار؛ وذلك أن العمل لا ينفع في الآخرة إلا إذا توفر في صاحبه: الإيمان بالله، والإخلاص له، والمتابعة لرسوله محمد e، ولهذا ينبغي للمسلم بذل الجهد في تحري الأعمال الصالحة النافعة في الدنيا والآخرة، وبالتالي يضمن جودة العمل وقبوله، إذ لا تكفِ الجودة وحدها إن لم تلقَ القبول من المستفيدين، قال تعالى: M c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z { | } ~ لَهُمْ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ وَزْنًا ﴿١٠٥﴾ L [الكهف: ١٠٣ - ١٠٥].

9- 4- معايير الجودة في أداء المدرسين:

قامت العديد من المؤسسات التربوية التي تُعنى بأداء المدرِّس بوضع معايير لجودة أدائه لتُبنى عليها برامجها التدريبية، ويُختار المدرسين وفقاً لها، ويقاس أدائهم بناءً عليها.

9- 4- 1 المعايير العالمية للجودة في أداء المدرسين:

من أهم المعايير العالمية التي تُعنى بجودة أداء المدرسين الآتي:

1) معايير أداء المعلم الجيد في ولاية «كولورادو - Colorado »:

إن تطور نظام تقييم أداء المعلمين في ولاية كولورادو الأمريكية بشكل عام كان تلبية لمتطلبات مجلس الشيوخ ووفقاً لمعايير الجودة، حيث تضمن نظام تطوير أداء معلمي العلوم في ضوء عدة معايير، هي:

المعيار الأول: التنور العلمي: بأن يكون المعلم واسع الاطلاع والمعرفة.

المعيار الثاني: معرفة الرياضيات: بأن يكون المعلم واسع الاطلاع حول الرياضيات.

المعيار الثالث: معرفة المعايير والتقييم: بأن يكون المعلم واسع الاطلاع قادراً على وضع الاستراتيجيات التخطيطية، وتقنيات التقييم.

المعيار الرابع: معرفة المحتوى: بأن يكون المعلم واسع الاطلاع حول مجال تخصصه.

المعيار الخامس: معرفة قاعة الدروس والإدارة الصفية.

المعيار السادس: معرفة الفروق الفردية بين الطلبة.

المعيار السابع: معرفة التقنية: بأن يكون المعلم ماهراً في استعمال التقنية.

المعيار الثامن: الديمقراطية في الممارسات التعليمية. (Songer, 2002 ,p86).

2) معايير اتحاد دعم وتقييم المعلمين الجدد بين الولايات (1992):

Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC)

قدم اتحاد دعم وتقييم المعلمين الجدد بين الولايات في أمريكا عام (1992) المعايير الآتية للمعلم:

1- يفهم المعلم المفاهيم الرئيسة، وأساليب التحقق منها، وأسس ما يُعلمه، ويستطيع أن يخلق خبرات تعلم تجعل من هذه الجوانب من الموضوع أو تلك مفيدة للطلبة.

2- يفهم المعلم كيف يتعلم الطلبة ويتطورون، ويوفر فرص التعلم التي تدعم نموهم العقلي والاجتماعي والشخصي.

3- يفهم المعلم كيف تختلف مداخل التعليم المناسبة للطلبة، ويخلق فرصاً تعليمية تكون ملائمة لمختلف الطلبة.

4- يستخدم المعلم استراتيجيات تدريسية متنوعة لتشجيع الطلبة على التفكير الناقد وحل المشكلات والأداء الماهر.

5- يفهم المعلم الدوافع والسلوك الفردي والجماعي عند الطلبة ليصمم بيئة تعلُّم تشجعهم على التفاعل الاجتماعي الإيجابي، والمشاركة النشطة في التعلم، والدافعية الذاتية.

6- يستخدم المعلم التواصل اللفظي وغير اللفظي، ووسائل التواصل التقنية ليعزز الاستفسارات النشطة، والتعاون، ودعم التفاعل داخل الصف.

7- يخطط المعلم للمواقف التي تعتمد على المعرفة بالموضوع، والطلبة، والمجتمع، وأهداف المنهج الدراسي.

8- يستخدم المعلم استراتيجيات التقويم الرسمي وغير الرسمي ليقوِّم الطلبة، ويتأكد من استمرار التنمية العقلية والاجتماعية والبدنية لهم.

9- المعلم هو مشارك تأملي، ويقوّم باستمرار تأثير الاختيارات والأحداث على الآخرين (الطلبة، والآباء، وغيرهم من الزملاء في المهنة)، ويسعى بنشاط لتحقيق فرص النمو المهني.

10- يُنشئ المعلم علاقات مع الزملاء في المدرسة، والآباء، وآخرين في المجتمـــع ليـــدعم تعلُّـــم الطلبة، ويجعله أكثر متعة. (INTASC,1992).

3) المعايير المهنية للمعلم في ولاية أريزونا (1996):

Arizona's Professional Teacher Standards,(APTS)

قدم قسم التربية في ولاية أريزونا بالولايات المتحدة الأمريكية في عام (1996) المعايير المهنية للمعلم، وتتمثل في الآتي:

1- يصمم التدريس ويخطط له.

2- يوفر مناخاً تعليمياً ويحافظ عليه.

3- ينفذ التعليم ويديره.

4- يقوِّم نتائج التعلم والتواصل.

5- يتعاون مع الزملاء والآباء والآخرين.

6- يشارك في التنمية المهنية.

7- يشرح المحتوى المعرفي.

8- يشرح المحتوى المهني.

9- يَلُم بمكونات التربية الخاصة. (APTS, 1996).

4) معايير إعداد المعلم وتأهيله في جامعة كنتاكي بالولايات المتحدة الأمريكية (1999):

(Standards of teacher preparation and rehabilitation at the University of Kentucky, USA)

اتبعت جامعة كنتاكي الحكومية المعايير العشرة الآتية لبرنامج إعداد المعلم وتأهيله فيها بعد تجربتها عام (1999) من قبل لجنة المعايير المهنية للتعليم، وهي:

المعيار الأول: إظهار القيادة المهنية.

المعيار الثاني: التمكن من المحتوى المعرفي.

المعيار الثالث: تصميم التعليم وتخطيطه.

المعيار الرابع: إيجاد المناخ المناسب للتعلم والحفاظ عليه.

المعيار الخامس: تطبيق عملية التعليم وإدارتها.

المعيار السادس: تقييم التعلم وإبلاغ نتائجه.

المعيار السابع: تقييم عملية التعليم والتعلم وانعكاساتها.

المعيار الثامن: التعاون مع الزملاء، والآباء، والآخرين.

المعيار التاسع: استعمال التطبيقات التكنولوجية.

المعيار العاشر: التعهد بالتنمية المهنية الذاتية. (Leib, 2002, p62).

5) معايير المجلس الوطني للمعايير المهنية للتدريس (2002):

National Board for Professional Teaching Standards "NBPTS"

يُعد المجلس الوطني للمعايير المهنية للتدريس منظمة مستقلة غير ربحية وغير حكومية، تشكلت في عام (1987) بهدف النهوض بجودة التعليم والتعلم من خلال تطوير معايير مهنية للتعليم المتميز، وإنشاء نظام تطوعي للمصادقة على المدرسين الذين يستوفون هذه المعايير، وإدماج المدرسين المؤهلين ضمن جهود تطوير التعليم، وتتمثل المعايير التي أشار إليها هذا المجلس في خمسة معايير، ووضع لكل معيار منها عدداً من المؤشرات على النحو الآتي:

المعيار الأول: المدرِّسون ملتزمون بالطلبة وبتعلمهم:

1- يدرك المدرِّسون الفروق الفردية بين الطلبة، ويضبطون ممارساتهم وفقاً لها.

2- يفهم المدرِّسون كيف ينمو الطلبة، وكيف يتعلمون.

3- يتعامل المدرِّسون مع الطلبة بشكل متكافئ.

4- تتجاوز مهمة المدرسين تنمية الجانب المعرفي لدى الطلبة.

المعيار الثاني: يعرف المدرِّسون الموضوعات التي يدرسونها ويعرفون كيف يعلمون هذه الموضوعات للطلبة:

1- يقدر المدرِّسون كيفية تصميم المحتوى الدراسي وتنظيمه، وكيف يربطونه بالتخصصات التعليمة الأخرى.

2- يتحكم المدرِّسون بالمعرفة الخاصة لكيفية نقل المعلومات إلى الطلبة.

3- ينتج المدرِّسون طرائق متنوعة للمعرفة.

المعيار الثالث: المدرِّسون مسؤولون عن إدارة تعلم الطلبة ومراقبته:

1- يستخدم المدرِّسون طرائق تدريسية متعددة لتحقيق أهدافهم.

2- يؤلف المدرِّسون تعلماً في مجموعات.

3- يضع المدرِّسون قيمة لمشاركات الطلبة.

4- يقوِّم المدرِّسون تقدم طلبتهم بشكل منتظم.

5- يعي المدرِّسون أهدافهم الرئيسة.

المعيار الرابع: يفكر المدرِّسون بشكل منهجي في ممارستهم وفي التعلم من الخبرات:

1- يُعِدُّ المدرِّسون اختيارات متنوعة تقيس مدى قدرتهم على الاجتهاد بصورة مستمرة.

2- يسعى المدرِّسون إلى الحصول على النصائح من الآخرين، ويستندون على البحوث التربوية والمنح الدراسية لتحسين ممارساتهم.

المعيار الخامس: المدرِّسون هم أعضاء في مجتمع التعلم:

1- يسهم المدرِّسون في تفعيل عمل المدرسة من خلال التعاون مع غيرهم من المهنيين.

2- يتعاون المدرِّسون مع الآباء والأمهات.

3- يفيد المدرِّسون من الموارد المجتمعية. (NBPTS, 2002).

6) المعايير المهنية للمعلم في كوينزلاند (2006):

"Professional standards for teachers in Queensland"

أعدت كلية المعلمين في كوينزلاند بأستراليا معايير مهنية للمعلمين فيها في عام (2006) بصورة مختلفة عن المعايير التي قُدمت من هيئات أو مؤسسات أخرى، وعند عرض كل معيار من المعايير تم تناول الآتي:

- المعيار: ويقصد به جملة موجزة تصف بصورة موجهة جانباً رئيساً من جوانب عمل المعلم.

- النطاق: ويقصد به جملة واضحة موجزة تصف التوقعات المطلوبة من المعلم في جانب من جوانب عمله.

- الممارسات: تضم عدداً من الجمل المتتابعة التي تصف الأداء المتوقع من المعلم، وهي مستمدة من جملة النطاق، وتركز على الأداء والأمور التي يمكن إثبات تحققها.

وتتمثل المستويات المعيارية المهنية للمعلمين في كوينزلاند في الآتي:

1- تصميم خبرات تعلم مرنة ومشجعة للأفراد والجماعات وتنفيذها.

2- تصميم الخبرات التعليمية التي تنمي اللغة والقراءة والحساب وتنفيذها.

3- تصميم الخبرات التعليمية التي تنمي التفكير وتنفيذها.

4- تصميم الخبرات التعليمية التي تنمي الوعي بقيمة التنوع وتنفيذها.

5- كتابة تقارير بنَّاءة عن تعلُّم الطلبة وتقويمها.

6- دعم القدرات الشخصية والمشاركة في المجتمع.

7- إنشاء بيئات تعلم آمنة وداعمة للتعلم وصيانتها.

8- تعزيز علاقات إيجابية ومثمرة مع الأسر والمجتمع المحلي.

9- المساهمة بفعالية في الفِرق المهنية.

10- الالتزام بالممارسة التأملية والتنمية المهنية المستمرة. (PSTQ, 2006).

7) معايير المركز الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (2008):

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)

قدم المركز الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين في أمريكا عدداً من المعايير في عام (2008) لتكون معتمدة خلال سبع سنوات قادمة أي إلى عام (2015)، حتى تتم مراجعة المعايير أو تحديثها.

ويُعَد المركز الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين في أمريكا من أشهر المؤسسات التي تقدم اعتماداً للمعلمين، وترجع فكرة تأسيسه إلى عام (1954)، وهو مجلس أمريكي يمنح مؤسسات برامج إعداد المعلم اعتماداً يكسبها جودة محلية، وتحسناً واعترافاً عالمياً.

ووضع هذا المجلس ستة معايير لإعداد الكوادر التربوية، ولكل مؤسسة تطلب الاعتماد المهني التربوي منها عليها أن تطبق تلك المعايير، وهي الآتي:

المعيار الأول: المعرفة والمهارات والاتجاه نحو المهنة:

تكون برامج المؤسسة عامدة إلى توفير المعرفة الكافية، والمهارات الضرورية لممارسة مهنة التدريس، كما يجب أن تعتمد برامج المؤسسة على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو المهنة مما يساعد على تحقيق التعلم لدى الطلبة المعلمين، ويتم إجراء التقييمات للتأكد من استيفاء المرشحين للمعايير المعتمدة من قبل المنظمات المهنية والسلطات التعليمية والجامعة.

ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة هي:

1- المحتوى المعرفي بمادة التخصص لدى المرشحين لمزاولة التدريس.

2- فهم المرشحين لمزاولة التدريس لتعلم الطلبة، حيث يركز المرشحين للتدريس على تعلم طلبتهم.

3- معارف ومهارات المرشحين لمزاولة المهن المدرسية الأخرى.

4- إلمام المرشحين للمهن المدرسية الأخرى بتعلم الطلبة.

المعيار الثاني: نظام التقويم والامتحانات:

تتمتع المؤسسة بنظام تقويمي وامتحانات قوية تستطيع أن تجمع البيانات عن الدارسين بها فيما يخص درجة تأهلهم العلمي لمزاولة المهنة وأدائهم بعد التخرج، وبما يساعد على التغذية الراجعة من برامج التقويم والامتحانات بها، ويرتبط المعياران السابقان بكل من الطالب والمعلم.

ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة هي:

1- نظام التقييم: تمارس الكلية بصورة منتظمة وفي إطار مجتمعها المهني تقويم قدرة نظامها للتقييم وفاعليته.

2- جمع البيانات وتحليلها وتقويمها: حيث يتيح نظام التقييم بالكلية معلومات منتظمة وشاملة حول جودة البرامج.

3- استخدام البيانات لتحسين البرنامج.

4- لا تجري الدراسات فقط عندما تشير الدلائل إلى ضعف النظام؛ بل تجري الدراسات بصورة منهجية مستمرة.

المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسات العملية:

تقدم المؤسسة خبرات ميدانية تقوم بتصميمها وتنفيذها بالاشتراك مع المدارس بما يفيد في التأهيل العلمي للطلبة المعلمين، وينمي معارفهم المهنية، ويطور من خبراتهم ومهاراتهم، ويرفع من اتجاهاتهم نحو المهنة.

ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة هي:

1- تعاون الكلية مع المدارس الشريكة.

2- تصميم الخبرات الميدانية والممارسات العيادية وتنفيذها وتقويمها.

3- نمو المرشحين وتمكنهم من المعارف والمهارات والتوجهات المهنية لمساعدة الطلبة على التعلم.

المعيار الرابع: التنوع:

تصمم الوحدة برامج دراسية وخبرات تعليمية لعملائها وتنفذها وتقوِّمها لتساعدهم على طلب المعرفة والمهارات وتكوين الاتجاهات الإيجابية بما يساعدهم في التعليم المهني.

ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة هي:

1- تصميم المنهج والخبرات وتنفيذهما وتقويمهما.

2- خبرات العمل مع أعضاء متنوعين.

3- خبرات العمل مع مرشحين متنوعين.

4- خبرات العمل مع طلبة متنوعين بالمدارس.

المعيار الخامس: مؤهلات أعضاء هيئة التدريس والأداء والنمو المهني:

يتمتع أعضاء الهيئة التدريسية بمؤهلات علمية كافية، تجعلهم ذوي قدوة جيدة للممارسات المهنية، ولديهم العلم والخبرة الكافيين في مجال التدريس، ويكونوا قادرين على تقويم أنفسهم، وتقويم طلبتهم بفاعلية كافية، والتعاون من الزملاء بروح الزمالة في تخصصاتهم والتخصصات الأخرى، وتقوم الوحدة بتقويم هيئة التدريس بها بشكل نظامي ومستمر، وتيسر لهم فرص النمو المهني.

ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة هي:

1- أعضاء هيئة التدريس المؤهلون.

2- تمثيل أفضل الممارسات المهنية في التدريس.

3- تمثيل أفضل الممارسات في العمل العلمي.

4- تمثيل أفضل الممارسات المهنية في تقديم الخدمات.

5- تقويم الكلية للأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس.

6- تيسير الكلية للنمو المهني.

المعيار السادس: الإدارة والموارد:

للوحدة نظام إداري مستقر، وقيادة تربوية تتمتع بالسلطة الفعالة، وميزانية جيدة وهرمية كافية من العمالة والإداريين والتسهيلات والإمكانيات والموارد ومصادر تكنولوجيا المعلومات بما يساعد على الوفاء بمتطلبات المعايير القومية، ومعايير الولاية، والمعايير المهنية، وترتبط المعايير الخمس السابقة بالوحدة موضوع الاعتماد والفحص.

ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة هي:

1- قيادة الكلية وسلطاتها.

2- ميزانية الكلية.

3- العاملون.

4- تسهيلات الكلية.

5- موارد الكلية. (NCATE, 2008)

8) معايير نيو سوث ويلز (2010):

(New South Wales Institute of Teachers) (NSWIT).

تصف المعايير داخل كل مرحلة رئيسة طبيعة عمل المعلمين في ثلاثة مجالات، انبثق عنها سبعة معايير وهي الآتي:

المجال الأول: المعارف المهنية:

1- يعرف المحتوى العلمي، وكيف يعلِّمَه لطلبته.

2- يعرف خصائص الطلبة الذين يعلمهم، وكيف يتعلمون.

المجال الثاني: الممارسة المهنية:

1- يخطط التعلم الفعال ويقوِّمه.

2- يتواصل بفعالية مع الطلبة.

3- يصمم بيئة تعلم آمنة من خلال استخدام مهارات الإدارة الصفية، ويحافظ عليها.

المجال الثالث: الالتزام المهني:

1- ينمي باستمرار معارفه المهنية وممارساته لها.

2- يشجع بحماس أعضاء مهنته والمجتمع الكبير.

9- 4- 2- المعايير العربية للجودة في أداء المدرسين:

1) المعايير القومية للمعلم في مصر(2003):

تم وضع معايير المعلم من خلال خمسة مجالات رئيسة على النحو الآتي:

المجال الأول: التخطيط:

المعيار الأول: تحديد الاحتياجات التعليمية للطلبة.

المعيار الثاني: التخطيط لأهداف كبرى وليس لمعلومات تفصيلية.

المعيار الثالث: تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.

المجال الثاني: استراتيجيات التعلم وإدارة الصف:

المعيار الأول: استخدام استراتيجيات تعليمية استجابة لحاجات الطلبة.

المعيار الثاني: تيسير خبرات التعلم الفعَّال.

المعيار الثالث: إشراك الطلبة في حل المشكلات والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

المعيار الرابع: توفير مناخ ميسَّر للعدالة.

المعيار الخامس: الاستخدام الفعَّال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية الطلبة.

المعيار السادس: إدارة وقت التعلم بكفاءة، والحد من الوقت الضائع.

المجال الثالث: المادة العلمية:

المعيار الأول: التمكن من بنية المادة العلمية وفهم طبيعتها.

المعيار الثاني: التمكن من طرق البحث في المادة العلمية.

المعيار الثالث: تمكن المعلم من تكامل مادته العلمية مع المواد الأخرى.

المعيار الرابع: القدرة على إنتاج المعرفة.

المجال الرابع: التقويم:

المعيار الأول: التقويم الذاتي.

المعيار الثاني: تقويم الطلبة.

المعيار الثالث: التغذية الراجعة.

المجال الخامس: مهنية المعلم.

المعيار الأول: أخلاقيات المهنة.

المعيار الثاني: التنمية المهنية. (وزارة التربية المصرية، 2004)

2) المعايير المهنية للمعلم في المملكة الأردنية (2006):

تم إقرار المعايير الآتية للمعلم في مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً الذي عقدته وزارة التربية والتعليم بالأردن في عام (2006):

المجال الأول: التربية والتعليم في الأردن:

- يظهر فهماً للمرتكزات التي يقوم عليها النظـام التربـوي فـي الأردن ولخصائصـه الرئيسـة ولاتجاهات تطويره.

المجال الثاني: المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية (التعليمية) الخاصة:

- يظهر فهماً للمبحث أو المباحث التي يعلمها، ولكيفية تحويل محتواها إلى محتوى قابل للتعلم.

المجال الثالث: التخطيط للتدريس:

- يخطط لتدريس فعَّال.

المجال الرابع: تنفيذ التدريس:

- ينفذ الخطط التدريسية بفعالية.

المجال الخامس: تقييم تعلم الطلبة:

- يظهر فهماً لاستراتيجيات تقييم الطلبة وأساليبه، ويستخدمها بفعالية.

المجال السادس: التطوير الذاتي:

- يستخدم المصادر والأدوات والوسائل المتيسرة لتطوير نفسه مهنياً.

المجال السابع: أخلاقيات مهنة التدريس:

- يظهر في سلوكه أخلاقيات مهنة التعليم داخل المدرسة وخارجها. (مجلة المعرفة، 2010)

3) المعايير المهنية الوطنية للمعلمين في دولة قطر (2007):

انبثقت المعايير المهنية الوطنية للمعلمين في دولة قطر من «مبادرة التعليم لمرحلة جديدة» التي تُعدُّ إنجازاً نوعياً في التخطيط لتعليم وتعلم واعدين يقومان على أسس تربوية معاصرة، وتتمثل هـذه المعايير في الآتي:

1- تصميم خبرات تعلُّم تتسم بالمرونة والابتكار للطلبة أفراداً وجماعات.
2- توظيف طرائق التعليم ومصادره التي تشرك الطلبة في تعلُّم فاعل.
3- تعزيز المهارات اللغوية والحسابية وتطويرها.
4- تهيئة بيئات تعلُّم آمنة وداعمة ومثيرة للتحدي.
5- تصميم خبرات تعلُّم تربط الطلبة بالعالم خارج المدرسة.
6- توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إدارة عملية تعلم الطلبة.
7- تقييم تعلُّم الطلبة وإصدار تقارير بذلك.
8- توظيف المعرفة المتوافرة عن الطلبة وطرائق تعلمهم في دعم نموهم وتطورهم.
9- توظيف المعرفة بالتعليم ومواد التخصص في دعم عملية التعلم.
10- العمل في الفرق المهنية.

11- بناء علاقات شراكة مع الأسر والمجتمع.

12- التدبُّر في الممارسة المهنية وتقييمها وتطويرها. (شبكة المعلم بدولة قطر، 2007)

4) معايير اختيار المعلم في دول الخليج العربي (البحرين، والكويت، والإمارات) (2007):

تم تقسيم معايير اختيار المعلمين إلى المجموعات الآتية:

المجموعة الأولى: معايير السمات الشخصية:

1- أن يكون متزناً انفعالياً.

2- أن يكون سليم الحواس.

3- أن يكون خالياً من عيوب النطق.

المجموعة الثانية: معايير المتطلبات المهنية:

1- أن يكون لديه اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم.

2-أن يمتلك مهارات الاتصال والحوار.

3- أن يبدي مهارة في حل المشكلات.

4- أن يبدي مهارة في القيادة.

المجموعة الثالثة: معايير المتطلبات العلمية والثقافية:

1- أن يكون إلمامه جيداً بتخصصه وأساليب تعليمه.

2- أن يكون واسع الاطلاع ولديه ثقافة متنوعة.

المجموعة الرابعة: معايير المتطلبات الأخلاقية:

1- أن يكون قادراً على تقبل النقد، وتقبل أخطاء الآخرين.

2- أن يكون موضوعياً في أحكامه. (مجلة المعرفة، 2010)

5) معايير جودة أداء المعلم في المملكة العربية السعودية (2008):

تتمثل هذه المعايير في الآتي:

1- يَلم المعلم بالمعارف اللازمة لتخصصه العلمي شاملةً خصائص العلم ومبادئه ومفاهيمه وقدر وافٍ من معلوماته، ويتفهم المنهج الدراسي وأسسه وعناصره بما يمكنه من التعامل معه بصورة تحقق الأهداف التربوية.

2- يخطط المعلم دروسه بطريقة علمية.

3- يوظف المعلم طرائق وأساليب تدريس متنوعة تتوافق مع عناصر عملية التعلم وتحقق أهدافها.

4- يستخدم المعلم مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية بما يسهل عملية التعلم ويحقق الأثر المطلوب.

5- يشرك المعلم طلبته في عملية التعلم باستخدامه للمهارات والاستراتيجيات التي تساعد على إثارة الانتباه والدافعية.

6- يبرز المعلم في تدريسه خصائص المجتمع ومبادئه وظروفه ومجريات أحداثه وغيرها من العناصر التي تعين على ربط المدرسة بالواقع وتحقيق غايات المجتمع وأهدافه.

7- يعمل المعلم على تنمية شخصية الطالب وتطوير تفكيره وإكسابه المهارات الاجتماعية اللازمة.

8- يراعي المعلم الفروق الفردية بين طلبته بما يتناسب مع ميولهم واهتماماتهم واستعداداتهم وخصائصهم الأخرى.

9- يدير المعلم الصف الدراسي وينظم عناصره ويرتبها ويعالج الأخطاء فيه بطريقة تساعد على زيادة تحصيل الطلبة وتنمية شخصياتهم.

10- يُعَدُّ المعلم الوسائل والتقنيات التعليمية ويستخدمها في دروسه بما يزيد من فاعلية التعلم.

11- يقوِّم المعلم تعلُّم الطلبة باستخدام الأساليب والأدوات المناسبة في القياس والتقويم التربوي.

12- يسهم المعلم بإيجابية في الأنشطة المتنوعة التي تنفذها المدرسة.

13- يتعاون المعلم مع العاملين في المدرسة من إدارة المدرسة والزملاء والمرشد الطلابي والمشرف التربوي بما يحقق روح الفريق.

14- يعمل المعلم على تطوير نفسه مهنياً. (وزارة التربية والتعليم، 2008، ج1، ص25-52)

9- 4- 3- المعايير العربية للجودة في أداء مدرِّسي التربية الإسلامية:

لم يجد الباحث - بحسب علمه- أبحاثاً أو دراسات محلية عن معايير جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية، لذلك اكتفى الباحث بعرض المعايير العربية لجودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية.

1) معايير ريم عبد العزيز العلي (2006):

قامت الباحثة بوضع معايير لجودة أداء معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية وهي:

1- القدرة على التواصل الاجتماعي.

2- القدرة على تنمية القدرات الإبداعية لدى الطالبات.

3- التمكن من المادة العلمية.

4- الكفاءة في التدريس.

5- امتلاك السمات الشخصية لمعلمة العلوم الشرعية وإدارة الذات.

6- الأداء التدريسي الكلي في ضوء المعايير بصفة عامة.

2) معايير عادل مشعل الغامدي (2009):

قام الباحث بوضع معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية وهي:

1) الجانب الشخصي:

المعيار الأول: تحلي المعلم بالصفات الإيمانية والخُلقية.

المعيار الثاني: امتلاك المعلم للصفات الجسمية والصحية.

2) الجانب العلمي:

المعيار الأول: الكفاءة العلمية في التخصص.

المعيار الثاني: الاهتمام بالتنمية المهنية والبحث العلمي.

المعيار الثالث: الاهتمام بالتقنيات التعليمية وتوظيفها في تدريس مواد التربية الإسلامية.

3) الجانب التربوي (المهني):

المعيار الأول: الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التدريس.

المعيار الثاني: التمكن من مهارات التدريس (التخطيط، التنفيذ، التقويم).

المعيار الثالث: الإدارة الصفية وتنظيم بيئة التعلم.

المعيار الرابع: الاهتمام بالنشاطات التعليمية.

المعيار الخامس: تعرف خصائص الطلبة والفروق الفردية بينهم.

المعيار السادس: التقويم الذاتي للأداء.

4) الجانب الاجتماعي والمشاركة المجتمعية:

المعيار الأول: المشاركة والتعاون مع المجتمع المدرسي.

المعيار الثاني: العلاقة مع مؤسسات المجتمع المختلفة.

9- 4- 4- معايير جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي:

إن الاتفاق على ضرورة وجود معايير لتحديد الجودة في أداء المدرسين لا يعني الاتفاق على معايير محددة بذاتها، وهو ما أكدته اليونسكو بقولها: "يندر أن يكون هنالك معيارٌ مطلقٌ يتفق عليه الجميع" (الورثان، 2006، ص6)؛ لذا نجد أن أسباب الاختلاف بين المعايير العالمية للجودة في أداء المدرسين متعددة، ويُعد اختلاف بيئات المجتمعات وثقافاتها لكل مجتمع من أهم هذه الأسباب، حيث يتم وضع المعايير بما يتناسب مع سياستها التعليمية العامة، وبما يحقق أهدافها وتطلعاتها.

لهذا قام الباحث باشتقاق معايير الجودة في أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وتحديدها في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية

مستفيداً في ذلك من المعايير العالمية والعربية والاختصاصية لمادة التربيـــة الإســـلامية، وســـيذكر الباحث كيفية اشتقاق هذه المعايير ومراحلها مفصلة في الجانب العملي للدراسة، وهذه المعايير هي:

المجال الأول: المجال المهني:

المعيار الأول : توجه المدرِّس الإيجابي نحو مهنة التدريس.

المعيار الثاني: توجه المدرِّس الإيجابي نحو مجتمعه المدرسي التربوي.

المعيار الثالث: توجه المدرِّس الإيجابي نحو المجتمع المحلي.

المعيار الرابع: امتلاك المدرِّس الصفات الصحية (الجسمية، والنفسية).

المجال الثاني: المجال العلمي:

المعيار الأول : تمكن المدرِّس من فهم الأسس التي تقوم عليها مادة التربية الإسلامية وطبيعتها.

المعيار الثاني : تمكن المدرِّس من طرائق البحث في مادة التربية الإسلامية.

المعيار الثالث : تمكن المدرِّس من اللغة العربية.

المعيار الرابع: تمكن المدرِّس من جعل مادة التربية الإسلامية تتكامل مع المواد الدراسية الأخرى.

المعيار الخامس : قدرة المدرِّس على الإبداع.

المعيار السادس: حرص المدرِّس على النمو المهني.

المجال الثالث: المجال التربوي:

أولاً: التخطيط:

المعيار الأول : تحديد المدرِّس الاحتياجات التعليمية للطلبة.

المعيار الثاني : تخطيط المدرِّس الأهداف الدرسية.

ثانياً: التنفيذ:

المعيار الأول: استخدام المدرِّس استراتيجيات تعليمية - تعلمية استجابة لحاجات الطلبة.

المعيار الثاني: تيسير المدرِّس خبرات التعلم الفعّال للطلبة.

المعيار الثالث: إشراك المدرِّس الطلبة في حل المشكلات والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

المعيار الرابع: إدارة المدرِّس الصف بفاعلية.

المعيار الخامس: إدارة المدرِّس وقت التعليم والتعلم بكفاءة.

المعيار السادس: استخدام المدرِّس طرائق وأساليب تدريسية متنوعة لإثارة دافعية الطلبة نحو التعلم.

ثالثاً: التقويم:

المعيار الأول : تقويم المدرِّس ذاته.

المعيار الثاني : تقويم المدرِّس الطلبة.

المعيار الثالث :استخدام المدرِّس التغذية الراجعة المناسبة.

الفصل الثالث:

الجودة في تدريب مدرِّس مادة التربية الإسلامية:

أولاً: مفهوم التدريب التربوي للمدرِّسين في أثناء الخدمة:

تعددت مفاهيم التدريب التربوي للمدرِّسين في أثناء الخدمة عند الباحثين والمهتمين فيه، وتنوعت واختلفت باختلاف مدارسهم وأفكارهم، فالبعض اهتم بعملية التدريب نفسها، والبعض الآخر اهتم بالمعارف والمهارات التي تستهدفها عملية التدريب، وآخرون تركز اهتمامهم على ما تحدثه عملية التدريب من تغيرات معرفية ومهارية ووجدانية في سلوك المتدرب وأدائه، وحدد فيليب جاكسون (Philip Jackson) ثلاثة مفاهيم لتدريب المدرسين في أثناء الخدمة هي على النحو الآتي:

1- **المفهوم العلاجي**: وهو تدريب مصمم لتصحيح الأخطاء في برنامج الإعداد الأساسي، وعلاج تلك الأخطاء والتي تكون ناتجة عن عدة أسباب، منها:

- أن المدرِّس تخرج منذ فترة طويلة، فهو يحتاج إلى إعادة تكوين وصقل لمعلوماته.
- أن التربية علم سريع التغير ولا يمكن أن يلاحقه المدرِّس ويتابعه ويضبطه خلال مرحلة إعداده.

2- **المفهوم السلوكي**: يركز هذا المفهوم على المهارات التدريسية، أي ما يدور في الصف من تفاعلات وما يحدث فيه من سلوك، لذا يجب أن يُدَّرب المدرِّس على كيفية تحليل الموقف التدريسي.

3- **المفهوم الإبداعي أو مفهوم النمو**: يؤكد هذا المفهوم على طبيعة النمو المهني للمدرِّس، ويرفض ضبط سلوك المدرِّس بعناصر الموقف التعليمي، ويهدف إلى زيادة الدافعية نحو النمو الذاتي. (عبد الهادي، 2002، ص186)

ومما سبق يمكن القول: إن عملية التدريب التربوي للمدرِّسين يجب أن تتوفر فيها مجموعة من الاعتبارات منها:

أن يكون التدريب قائماً على برنامج منظم ومخطط له وليس عفوياً، وأن يعالج أوجه القصور، وأن يكون مزوداً بكل جديد من معلومات أو مهارات أو اتجاهات لزيادة خبرة المدرِّس، ولصقل كفاءته الفنية، ولتطوير قدراته وأدائه، وأن يكون للبرنامج التدريبي أهدافاً معينة ومحددة؛ لأنها العملية التي توجه مسار أي برنامج.

ثانياً: أهمية التدريب التربوي للمدرِّسين في أثناء الخدمة:

إن تقدم الأمم وتطورها ليس رهناً بما تملكه من ثروات طبيعية فقط؛ وإنما ترتبط بالدرجة الأولى بمقدار ما تملكه من ثروة بشرية قادرة على تحويل هذه الموارد الطبيعية إلى قوة عمل وإنتاج تساهم في بناء الإنسان والمجتمع، وتسعى إلى الرقي في الحياة، "لذلك شغلت مسألة تنمية الموارد البشرية وتدريبها مكان الصدارة عند المنظمات المتطورة؛ لأن الفرد يمثل الوسيلة والهدف لإنجاز وأداء الأعمال والمهام المطلوبة" (محمد، وَحوالة، 2005، ص152).

ومن هنا تبرز أهمية التدريب في أثناء الخدمة كمصدر أساسي من مصادر التنمية البشرية، وعامل رئيس لزيادة معدلات الإنتاج من حيث الكم والكيف، ولمَّا كان المدرِّس من أهم مصادر التنمية البشرية كونه الموجه والمنشئ والمربي للأجيال فهو بحاجة ماسة إلى استمرار إعداده وتدريبه مدى حياته المهنية حتى لا يصيبه الصدأ العلمي والمهني، ويمكن تلخيص أهمية التدريب التربوي للمدرِّسين في أثناء الخدمة في النقاط الآتية:

1- إكساب المدرسين معارف وظيفية تتعلق بأعمالهم وأساليب أدائهم.

2- يصقل المهارات التي يتمتع بها المدرسين، وتمكينهم من استثمار طاقاتهم.

3- يعمل على تعديل السلوك الصادر عن المدرسين؛ لإتاحة الفرصة للمزيد من التحسين في العمل الإنتاجي، وتأمين الوصول إلى أهداف إنتاجية متصاعدة. (Harrison, 1967, p p1 -3).

4- يمكن تخفيض النفقات، والتقليل من نسبة الأخطاء في العمل عن طريق التدريب.

5- يساهم في علاج الخلل في إستراتيجية إعداد المدرسين قبل التحاقهم بالخدمة التدريسية. (شريف، وَسلطان، 1992، ص12-13).

5- يكسب المدرسين ثقة بأنفسهم وقدرة على العمل دون الاعتماد على الآخرين، ويدعم احترامهم لأنفسهم واحترام الآخرين لهم. (البدري، 2001، ص126).

6- ينمي التدريب لدى المدرسين المرونة والقدرة على التكيف في حياتهم العملية.

7- يرتكز التدريب على تحسين الأداء الحالي والمستقبلي للأفراد والجماعات على حدٍ سواء بوصفه جهداً منظماً مخططاً.

8- تبادل الخبرات التربوية بين المتدربين والمدربين. (محمد، وَحوالة، 2005، ص174).

ومن خلال ما سبق تبرز أهمية التدريب للمدرِّسين في أثناء الخدمة على اعتبار أنه السبيل للنمو المهني المستمر، والطريق الأمثل للحصول على الخبرات الثقافية والاجتماعية وكل ما من شأنه رفع مستوى أدائهم مما يؤدي إلى زيادة إنتاجيتهم، ولهذا يجب أن يكون للتدريب التربوي أهدافاً واضحة وجلية يتحقق من خلالها التدريب المستمر للمدرِّسين.

ثالثاً: أهداف التدريب التربوي للمدرِّسين في أثناء الخدمة:

يتناول التدريب في أثناء الخدمة أهم عنصر في العملية التعليمية- التعلمية وهو المدرِّس، فهو العامل الرئيس الذي يتوقع منه إنجاح التربية في بلوغ غاياتها وتحقيق أهدافها، ويتيح التدريب للمدرِّس الاستفادة من كل جديد في التربية وفي مجال تخصصه، ومواكبة تطورات العصر.

وتتنوع الأهداف الخاصة للتدريب وتختلف باختلاف أنماط البرامج التدريبية، ومستوى المتدربين، ونوعيتهم، وتخصصاتهم العلمية، ومكان التدريب وكثافته ومدته، ويمكن تلخيص الأهداف العامة للتدريب في أثناء الخدمة بالآتي:

1- إلمام المدرسين بالطرائق التربوية الحديثة في التعليم.
2- تعزيز خبرات المدرسين في مجال التخصص.
3- تبصير المدرسين بالمشكلات التعليمية وطرائق حلها.
4- رفع مستوى أداء المدرسين في مادة التخصص، وتطوير مهاراتهم التعليمية ومعارفهم، وزيادة قدرتهم على الإبداع والتجديد.
5- تعريف المدرسين بدورهم ومسؤولياتهم في العملية التعليمية- التعلمية.
6- مساعدة المدرسين على أداء العمل بطريقة أفضل، وبجهد وتكلفة أقل، وبوقت أقصر.
7- رفع الروح المعنوية لدى المدرسين، وإشعارهم بالرضا الوظيفي لتحسين أدائهم في العمل عند إتقانهم للأدوار المنوطة بهم.
8- علاج جوانب القصور عند المدرسين، وتفادي الأخطاء في أداء بعضهم.
9- إتاحة الفرصة للمدرِّسين لتعرف الاتجاهات والأساليب الحديثة والمتطورة في التربية.
10- إكساب المدرسين مهارات التعليم الذاتي المستمر من خلال إيجاد اتجاهات إيجابية نحو استمرار الالتحاق بالبرامج لتطوير قدراتهم وإمكاناتهم.

وبصفة عامة فإن أهداف التدريب التربوي في أثناء الخدمة ينبغي أن تكون متوافقة مع السياسة التعليمية، كما ينبغي أن تكون الأهداف الخاصة للبرنامج محددة؛ لأنها التي توجه مسار أي برنامج تدريبي بحيث تلبي الاحتياجات التدريبية الفعلية للمدرِّسين في الميدان التربوي، وتركز على تحسين وتطوير الأداء التدريسي بتزويدهم بالمعارف المتصلة بمادة التخصص وبالتربية، وإكسابهم الاتجاهات والمهارات التدريسية اللازمة للأداء على الوجه المطلوب.

رابعاً: أنواع البرامج التدريبية للمدرسين في أثناء الخدمة:

تختلف البرامج التدريبية وتتعدد بحسب الأساس الذي تعتمد عليه، وأوردت أدبيات التدريب العديد من التقسيمات للبرامج التدريبية المختلفة، فهنالك من قسمها إلى قسمين هما:

1- التدريبات الفردية:

تكمن أهمية التدريبات الفردية في كونها تساعد المتدرب على تلمس مواطن الصعوبات والمشكلات، ومن ثم الاحتياجات الشخصية والمهنية لديه، والتي لا يمكنه الوقوف عليها بسهولة خلال المشاركة في التدريبات الجماعية، إضافة إلى أنها تمكن المشرف التربوي من الوقوف على مجالات التحسين والتطوير في أداء المدرِّس، ومن ثَم تخطيط البرنامج التدريبي تبعاً للاحتياجات الحقيقية لمجموعة المدرسين الذين يشرف عليهم، ومن أمثلتها: الزيارات الصفية، والمقابلة الفردية.

2- التدريبات الجماعية:

تتميز التدريبات الجماعية بأنها تنمي روح الانتماء للمهنة لدى المشاركين، فترفع روحهم المعنوية، وتثري خبراتهم، وتوثق صلاتهم وعلاقاتهم بالآخرين، وتنمي مهاراتهم في مجال العمل بروح الفريق، وتساعد على تشخيص الاتجاهات والمفاهيم الخاطئة لديهم وتقويمها، ومن أمثلتها: المشغل التربوي، والمؤتمر التربوي، والاجتماعات، واللجان التربوية، والزيارات المتبادلة، والندوات، وحلقات المناقشة. (الخطيب، وَآخرون 2000، ص222–225).

وصنف بعض الباحثين التدريب بحسب الأهداف المرجوة من تلك البرامج وتوقيتها وأماكنها وفق الآتي:

1- من حيث هدف التدريب:

تصنف برامج التدريب بحسب الهدف منها إلى أربعة تصنيفات هي:

أ- التزود بالمعلومات بما يسهم في الإبداع وحل المشكلات والتغلب عليها.

ب- التدرب على مهارات الأداء والارتقاء به.

ج- تكوين اتجاهات سليمة نحو عمله.

د- التدريب للترقية لممارسة المهام التي يتطلبها العمل.

2- من حيث مكان التدريب:

تصنف برامج التدريب من حيث المكان الذي يتم فيه التدريب إلى صنفين:

أ- **داخلي:** حيث يتم التدريب داخل إطار المنظمة التي يعمل فيها الفرد.

ب- **خارجي:** ويتم التدريب خارج إطار المنظمة التي يعمل فيها الفرد.

3- من حيث توقيت التدريب:

تصنف برامج التدريب من حيث الوقت الذي يتم فيه التدريب فيه إلى صنفين:

- <u>**في أثناء الخدمة**:</u> يتم للعاملين الموجودين فعلاً في المنظمة لرفع مستوى كفاءتهم.
- <u>**قبل الخدمة**:</u> يتم في أثناء إعداد الفرد وتأهيله للقيام بعمل معين قبل أن يلتحق بالعمل. (العطاني، 2002، ص19).

ومن الباحثين من صنف أنواع التدريب وفق الآتي:

1- البرامج التأهيلية: وتعطى للمدرِّسين قبل التحاقهم بالخدمة، أو عند إدخال برامج جديدة تُعنى بتأهيلهم ورفع مستواهم الثقافي وتزويدهم بالمعرفة والمهارة اللازمة التي تمكنهم من أداء المهام الوظيفية المطلوبة منهم، أو للمدرِّسين الذين يكونون دون مستوى الأداء العادي، أو مساعدتهم للتقدم نحو الأفضل في مدة أقصر.

2- البرامج التحديثية أو التجديدية أو التطويرية: وتهدف إلى تنمية المعارف والمهارات اللازمة لتحسين أداء المدرسين وتفكيرهم، والنهوض بنوعيتهم ومستوى ممارساتهم، ورفع كفاءتهم الإنتاجية لمواكبة التطورات والتغيرات في مجال التدريس والعملية التعليمية- التعلمية.

3- البرامج العلاجية: وتُقَدَّم في ضوء التغذية الراجعة، ويمكن للهيئات الإشرافية أو الهيئات التنفيذية أو الهيئات المستفيدة تحديد أوجه القوة وأوجه القصور، ووضع الخطط الكفيلة بالعلاج.

4- البرامج التنشيطية: يؤدي أحياناً مرور الوقت والتقادم والروتين اليومي إلى سكون المدرسين وجمود حركتهم؛ لذا من الضروري من آن لآخر تنظيم دورات لكسر هذا الروتين، لذلك يهدف التدريب في هذه البرامج إلى تخطيط أنشطة إبداعية وابتكارية، وتبادلٍ للخبرات، واستنباط للأفكار والأساليب الجديدة.

5- برامج تخصصية: تُعنى بكل فرع من فروع العلوم، أو بكل قسم من أقسام المنظمة.

6- برامج التدريب القائمة على الكفايات: تقوم على تحديد مستوى الكفاءة التي يتم بموجبها أداء السلوك المطلوب، وتبني معايير تقويم الكفايات على أساس كلٍ من المعرفة المكتسبة، والقدرة على تطبيقها في الحياة، والقدرة على تحقيق الأهداف المرجوة منها. (عبد الهادي، 2002، ص191)

خامسا ً: أساليب التدريب التربويهلو ِ سين في أثناء الخدمة:

يعتمد نجاح عملية التدريب إلى حد كبير على أساليب التدريب المتبعة فيها، وانطلقت دعوات كثيرة إلى اتباع أساليب تحفِّز المتدرب، وتجعله أكثر إيجابية وتفاعلاً مع ما يتعلمه، وأكثر قدرة على البحث عن المعرفة بنفسه، وتبث فيه روح البحث والرغبة بالاكتشاف، وجعل عملية التعلم ممتعة ومثيرة ومشوقة.

ويتوقف اختيار الأساليب التدريبية الأكثر مناسبة للمحتوى على الأهداف المرجوة من البرنامج التدريبي، ويمكن تحديد أنواع الأساليب التدريبية بالآتي:

1- أسلوب المحاضرة: يستخدم هذا الأسلوب الرموز اللفظية في توصيل مجموعة من الأفكار والحقائق العلمية والنظريات والمفاهيم من قبل المدرب إلى المتدربين. (محمــد، وَحوالــة، 2005، ص176)، ويُعدُّ هذا الأسلوب من أقدم الأساليب التدريبية، ويصلح للمجموعــات الكبيــرة، وســهل الاستخدام، ويوفر الكثير من الجهد والمال، وأكثر فاعلية في التدريب على الكفايات والمهارات.

2- **أسلوب المناقشة الموجهــة**: يمتاز هذا الأسلوب بقدرته على تنمية التفكير الفردي الإنساني عن طريق اجتماع بعض الأفراد المتدربين المتخصصين لتبادل الــرأي حــول مشــكلة فرديــة أو جماعية، واقتراح بدائل للحلول، واكتساب للخبرات، وهو من الأساليب الفعَّالة في تعديل الاتجاهــات وطرائق التفكير، وتحسين السلوك، وحل المشكلات لدى المتدربين. (العزاوي، 2006، ص116).

3- **أسلوب التدريب المصغر**: يتم وفق هذا الأسلوب تقسيم المهارات اللازمة للمتــدربين إلــى مهارات فرعية، ويقوم المدرب بتوضيح طريقة عمل المهارة، ومن ثَم يقوم المتدربون بأدائهــا مــع إمكانية تسجيل ذلك على شريط فيديو ليشاهد المتدرب نفسه، ويتعرف مع زملائه نــواحي الضــعف والقوة في أدائه للمهارة، مما يؤدي إلى تصحيح الأخطاء وتلافيها في المرة القادمة، وبالتالي يصــل المتدرب إلى درجة إتقان السلوك الصحيح للمهارة. (محمد، وَحوالة، 2005، ص181).

4- **أسلوب القراءة وإجراء البحوث**: يتم فيه تكليف المتدربين بالقراءة في موضوع معــين، أو إجراء بحث في أحد المواضيع الخاصة، وينمي هذا الأسلوب لدى المتدربين الثقافة المهنية، والقــدرة على حل المشكلات بشكل علمي وموضوعي.

5- **أسلوب الزيارات والرحلات الميدانية**: يُعدُّ هذا الأسلوب من أهم الأســاليب فــي اكتســاب الخبرات المباشرة، والاستفادة من تجارب الآخرين بطريقة مباشرة، "ويعني قيام المتدربين بجــولات ميدانية لأماكن خارج مكان التدريب، وتجسد الأفكار والمفاهيم والممارسات المعطاة للمتدربين فــي قاعات التدريب، وتتم لتحقيق بعض أهداف التدريب، فهي تتيح الفرصة للمتدربين لمشاهدة الأشــياء والممارسات والعمليات والمواقف التي لا يمكن تجسيدها في قاعات التدريب وإحضارها إليهم، وقــد يستغرق التدريب ساعة أو عدة أيام، ويتضمن ثلاث مراحل هي: مرحلة التخطيط، ومرحلة الجولــة الميدانية، ومرحلة أنشطة المتابعة ما بعد الزيارة." (محمد، وَحوالة، 2005، ص178-179).

6- **أسلوب العروض العملية**: يقصد به: النشاط الذي يقوم به المدرب أو المتخصص أو زملاء المهنة من المتقنين للنشاط بهدف توضيح كيفية أداء مهارة ما أو مجموعة من المهــارات للمتــدربين بطريقة عملية، فهو بمثابة البيان العملي أمام المتدربين. (محمد، وَحوالة، 2005، ص180)

7- **أسلوب ورش العمل التدريبية**: "وهو نموذج من المناقشات الهادفة للمجموعات الصــغيرة، والتي يتم فيها العمل بشكل تعاوني وجاد لإنجاز مشروع معين وفق جدول عمل منظم لوضع إطــار للعمل يسفر عن إنتاج تعليمي معين" (الطعاني، 2006، ص76)، ويتضمن هذا الأسلوب أكثــر مــن

أسلوب تدريبي، وإنما يطلق عليه اسم أسلوب مجازاً، وتهدف الورش التدريبية إلى إكساب المتدربين المعارف والمهارات والاتجاهات في جانب مهم من جوانب العمل التدريبي، وتتراوح مدة الورشة التدريبية من ثلاثة أيام إلى عدة أسابيع. (محمد، وَحوالة، 2005، ص179-180).

8- **أسلوب التدريب من بعد**: يعتمد هذا الأسلوب بشكل خاص على تقنيات الاتصال كشبكة مؤتمرات الفيديو، والتدريب بالمراسلة، والتدريب من خلال قنوات التلفاز المتخصصة، ويُعدُّ هذا الأسلوب من الأساليب المفيدة لحل مشكلات نقص المدربين المتخصصين، وبعد المسافات بين مكان التدريب والمتدربين.

9- **أسلوب تمثيل الأدوار**: يتم هذا الأسلوب عن طريق تنظيم مواقف تمثيلية يقوم بأدائها المدرب أو بعض المتدربين المميزين، ويتم خلالها تدعيم الأنماط السلوكية الصحيحة، وتصحيح الأنماط الخاطئة، "ويهدف إلى إتاحة الفرص أمام المتدربين لمعرفة مشاعرهم تجاه بعض المواقف، ولتطبيق بعض المفاهيم النظرية في بيئة مشابهة لبيئة العمل." (محمد، وَحوالة، 2005، ص179).

10- **أسلوب التدريب الذاتي**: يعتمد فيه المتدربون على أنفسهم في التعلُّم والتدرب، وذلك من خلال القراءة وأشرطة الفيديو والحقائب التدريبية والمحاكاة وغيرها من الوسائل الممكنة، ويساعد على تطوير مهارات المتدربين بأقل التكاليف والإمكانيات.

11- **أسلوب التعليم المبرمج**: "يقوم هذا الأسلوب على أساس التعلم الذاتي، وينقسم فيه البرنامج إلى جزيئات صغيرة، وبتنظيم تتابعي للخطوات تتدرج في صعوبتها، وتجرَّب كل خطوة من هذه الخطوات بأقل نسبة من الخطأ" (حسن، 1985، ص26)، ويهدف هذا الأسلوب إلى إكساب المتدرب الكيفية التي حصل بها على المعلومات بنفسه، حيث تُجمع المادة التدريبية وتُقدم له دون الرجوع إلى المدرب للحصول عليها، "ويُعد معيار نجاح البرنامج سلوك المتدرب ومدى تعلمه وتحقيقه لأهدافه، كما أن البرنامج لا يقارن المتدرب بآخر؛ ولكنه يعتمد على التقييم الذاتي للمتدرب على أدائه، فلا يشعر المتدرب بالخجل عند مقارنته بغيره من أقرانه." (محمد، وَحوالة، 2005، ص178).

12- **أسلوب دراسة الحالة**: "تُعبِّر الحالة عن مشكلة (واقعية أو افتراضية) تُقدم للمتدرب مكتوبة ومرفق بها بعض التفاصيل عن حيثياتها وخلفياتها وأسبابها وإحصائياتها، وتوضع في تقرير، ويُطلب من المتدرب قراءتها بهدف الوصول إلى اقتراحات حيالها". (محمد، وَحوالة، 2005، ص180).

13- **أسلوب العصف الذهني**: "يقوم هذا الأسلوب على تشجيع المتدربين على إنتاج عدد كبير من الأفكار بهدف تنمية قدراتهم العقلية من خلال التدريب على توليد الأفكار المتتابعة والمتنوعة حول قضية ما أو مشكلة تُطرح عليهم في أثناء الجلسة". (محمد، وَحوالة، 2005، ص182).

14- **أسلوب الندوات**: "تتمحور الندوة في الغالب حول موضوع معين أو مشكلة معينة يشترك فيها فئتان، تضم الأولى المختصين والمهتمين الذين يقومون بعرض وجهات نظرهم حول موضوع الندوة، بينما تضم الثانية المتدربين، وبعد طرح المختصين أفكارهم وآراءهم تُتاح الفرصة للمتدربين لطرح استفساراتهم وأسئلتهم على المختصين، ويهدف هذا الأسلوب إلى زيادة وعي المتدربين بموضوع الندوة بشكل عميق ومؤثر." (محمد، وَحوالة، 2005، ص181).

15- **الموديولات التدريبية**: عبارة عن وحدة تدريبية تضم مجموعة من نشاطات التعليم والتعلم، وتعتمد على التعلم الذاتي، وتتضمن المواد والأدوات وخطوات التنفيذ وتقويم الأنشطة طبقاً للأهداف التي بُنيت عليها، ويُراعى في تصميمها أن تكون مستقلة ومكتفية في ذاتها لتساعد المتدرب على تعلُّم أهدافٍ تعليميةٍ معينةٍ ومحددةٍ تحديداً جيداً، ويتفاوت الوقت اللازم لإتقان تعلُّم أهداف الوحدة من دقائق قليلة إلى عدة ساعات، ويتوقف ذلك على طول الأهداف وعلى محتوى الوحدة ونوعيتها. (بخاري، 1999، ص28).

وبشكل عام يتوقف اختيار أسلوب التدريب الأمثل على موضوع التدريب، وعلى حاجة المتدربين له، وعلى عدد المتدربين، وعلى مكان التدريب، وعلى الإمكانات البشرية والمادية المتاحة للمتدربين، ولذلك أهمية كبرى في نجاح أسلوب التدريب، وبالتالي نجاح برامج التدريب.

سادساً : المبادئ الأساسية لنجاح برامج تدريب المدرسين في أثناء الخدمة:

ترتكز البرامج التدريبية الحديثة في أثناء الخدمة على العديد من المبادئ الأساسية التي ينبغي أن تقوم عليها، ومن أهمها:

1- وضع أهداف البرامج التدريبية وصياغتها بلغة السلوك المتوقع عند المتدربين بحيث تلبي حاجاتهم التدريبية الفعلية، وتحدد مستوى الأداء المطلوب الوصول إليه بعد انتهاء البرنامج.

2- اعتماد إطار نظري للتدريب يعتمد على الحقائق التجريبية لتوجيه النشاطات والممارسات التدريبية.

3- مراعاة مبدأ التطابق أو التوافق بين الأفكار والنظريات المتعلقة بعملية التدريس، وبين التطبيقات والممارسات العملية في الصف، وترجمة الأفكار النظرية إلى ممارسات أدائية يمكن ملاحظتها في سلوك المتدربين.

4- المرونة والمشاركة في أثناء التدريب، وتعدد النشاطات التدريبية، واستثمار التقنيات التربوية. (الخطيب، وَالعنزي، 2008، ص150).

5- الخبرة العملية للمدرب، والاستفادة من الخبرات الواقعية والعملية.

6- التنوع في أساليب التدريب وطرائقه لإثارة الدافعية لدى المتدربين(هلال، 2003، ص114)

7- مراعاة مبدأ تفريد التعليم في إعداد البرامج التدريبية، مما يتيح للمتدرب التعلم وفق حاجاته وقدراته الخاصة، والنمو ذاتياً، والتعلم بمفرده في ضوء معايير عامة يمكن تطبيقها على المتدربين جميعاً في البرنامج التدريبي.

8- تطبيق أساليب التقويم المتطورة والمعتمدة على مصادر مختلفة ووفق معايير محددة.

9- الاستمرارية والتجديد في برامج التدريب في أثناء الخدمة لتواكب التطورات العلمية والتربوية والاجتماعية والتكنولوجية.

10- استثمار معطيات تكنولوجيا التعليم، وتطبيق الاستراتيجيات الحديثة في التدريب ليكتسب المتدربون مهارات تصميم المواقف التعليمية، وتحديد الأهداف، والاستفادة من المستحدثات العلمية. (يونس، 1991، ص215).

سابعا ً: الجودة في البرامج التدريبيةللمدرسين في أثناء الخدمة:

تُعد الاتجاهات الحديثة في التدريب أحدى الجوانب المهمة من جوانب التجديد في العملية التعليمية- التعلمية، والمساعدة لها على تحقيق أهدافها، ولمساعدة المدرسين على اكتشاف بدائل جديدة تكون أكثر فاعلية في حل الصعوبات التي تعترض العمل التدريبي، وفرضت الاتجاهات الحديثة في التدريب مهام ومسؤوليات ضخمة يتحملها العاملون في إدارة التدريب من أجل نجاح العملية التدريبية، وهذه الاتجاهات تقوم على تحديد احتياجات المتدرب ومتطلباته الحقيقية عند التحاقه بالبرامج التدريبية، وقياس ما يتم تقديمه للمتدربين باستمرار، ومعرفة مدى رضاهم كمنطلق لتحسين الأداء التدريبي. (هلال، 2003، ص11– 15).

وتبرز أهمية الأخذ بالاتجاهات الحديثة في التدريب نظراً لتعدد الاختبارات أمام مديري التدريب؛ فبينما كان الاختيار محدوداً في التدريب في أثناء العمل فإنه اليوم ونتيجة للتقدم في تقنيات الاتصالات توجد بدائل عديدة أكثر لتقديم الخدمة التدريبية بشكل أفضل، ومن أهم هذه الاتجاهات الحديثة: الجودة في التدريب، والتدريب عن بعد، وتحويل التدريب. (تريسي ، 2004، ص78).

7- 1- مفهوم الجودة في التدريب:

تُعَدُّ الجودة أداة فعّالة لتطبيق التحسين المستمر في أوجه النظام لأية منشأة، فهي إستراتيجية عمل أساسية تساهم في تقديم سلع وخدمات تُرضي بشكل كبير العملاء في داخلها وخارجها، وذلك من خلال تلبية توقعاتهم الضمنية والصريحة. (Tenner & Detoro, 1992, p.31).

وتستخدم هذه الإستراتيجية مهارات العاملين وقدراتهم الذاتية لصالح المنشأة بشكل خاص، ولصالح المجتمع بشكل عام، كما تساهم في دعم الوضع المالي للمساهمين، فهي عملية تلبية احتياجات العميل ومتطلباته المشروعة بالقدر المطلوب". (Morgan & Murgatroyed, 1994, p.90).

ويشير بعض الباحثين إلى إن مفهوم الجودة قد يتسع مداه ليشمل النشاطات داخل المؤسسة كلها إلى جانب جودة المنتج نفسه، ومنها جودة الخدمة، وجودة المعلومات والتشغيل، وجودة الاتصالات، وجودة الأفراد، وجودة الأهداف، وجودة الإشراف والإدارة. (مور، وَمور، 1991، ص21).

ومفهوم الجودة مفهوم متعدد الجوانب يصعب حصره في دائرة ضيقة لاشتماله على أبعاد مختلفة تتضمن مفاهيم فنية وإدارية وسلوكية واجتماعية، ولعل أبرزها المساواة، والفعالية، والملاءمة، وسهولة المنال، والقبول، والكفاية. (Shaw, 1996, p.11).

ويتطلب هذا من المنظمات التعليمية التأكد من توافق مواصفات الخدمة التعليمية مع توقعات المستفيد المتلقي لها، وفي حالة وجود فجوة بين المواصفات وبين التوقعات يجب على المنظمة التعليمية تحديد أبعاد هذه الفجوة وأسبابها، والعمل على تجاوزها باتخاذ الإجراءات التصحيحية المناسبة كلها، "فالجودة لا تعني إنتاج سلعة أو خدمة أفضل من نظيراتها المتاحة، وإنما تعني رضا المستفيدين عن السلعة أو الخدمة". (مور، وَمور، 1991، ص20).

وظهرت عدة خصائص للجودة الشاملة في التعليم في إطار المشروع البريطاني للجودة في التعليم العالي منها:

1- إن الجودة تساوي المقاييس المرتفعة مهما اختلفت الفروق بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في التعليم.

2- إن الجودة تركز على الأداء بصورة صحيحة من خلال تنمية القدرات الفكرية ذات المستوى الأعلى، وتنمية التفكير الابتكاري والتفكير الناقد لدى الطلبة.

3- إن الجودة تعني التوافق مع الغرض الذي تسعى إلى تحقيقه المؤسسة التعليمية.

4- إن الجودة تشير إلى عملية تحويلية ترتقي بقدرات الطلبة الفكرية إلى مرتبة أعلى، وتنظر إلى المدرِّس على أنه مسهِّل للعملية التعليمية- التعلمية، وإلى الطلبة على أنهم مشاركون فعّالون في التعليم. (Nightingale & Oneil, 1994, pp.65-72).

ومن خلال استعراض المفهوم العام للجودة يمكن تحديد مفهوم جودة التدريب المتمثل في الآتي:

1- تحسين مدخلات وعمليات ومخرجات التدريب مما يساهم في تحقيق أهداف التنمية في المجتمعات.

2- التحسين المستمر للأداء في التدريب بما يحقق الجودة في نشاطاته ونتائجه كلها.

3- إعادة هيكلية نظام التدريب وآليته في ضوء المعايير العالمية للجودة الشاملة، وربطه بمدخلات وعمليات ومخرجات النظام التدريبي لتحسين العملية التدريبية.

4- تعني الجودة في المؤسسات التدريبية مدى مطابقة مخرجات التدريب للأهداف وللمعايير الموضوعة. (رواس، 2007، ص7).

وتشتمل الجودة في التدريب على أربعة عناصر، هي:

أ) **جودة الأداء التدريبي**: بحيث يتناسب مستوى الجودة المطلوب في الأداء التدريبي مع الإمكانيات المتاحة في ضوء الأهداف التدريبية المطلوب تحقيقها.

ب) **جودة النتائج الكمية**: بحيث يتناسب مستوى الجودة المطلوب في الأداء التدريبي مع إمكانات الأفراد وقدراتهم، وتكون النتائج المعلنة موافقة للواقع وبعيدة عن المبالغة بحيث يصعب تحقيقها.

ج) **الزمن المتوقع للأداء التدريبي**: بحيث يتناسب الوقت المتوقع لأداء التدريب مع مسؤوليات العمل نفسه، ومراعاة مستوى الجودة المطلوبة، وخبرة المشاركين بالتدريب.

د) **الإجراءات**: توضح الخطوات الضرورة التي يجب إتباعها لتنفيذ البرامج التدريبية، ويتم في هذه الحالة تحديد الأساليب المناسبة التي تساعد على تحقيق الأهداف. (هلال، 2003، ص90– 94)

7- 2- أهمية جودة التدريب في أثناء الخدمة:

تكمن أهمية جودة التدريب في أثناء الخدمة في التعليم العام في عدة نقاط، أهمها:

1- تزويد القائمين على رسم السياسات التعليمية والمهتمين بقضايا العمل التربوي عامة والتدريب خاصة بالأهداف والمخرجات.

2- الوصول بالمتدرب في أثناء الخدمة إلى مستوى متميز، وتقليل احتمالية الخطأ (ضعف المستوى).

3- التأكد من أن نظام التوثيق يمكن مراقبته والتحقق منه بحيث يُمكِّن المؤسسة من التطور.

4- تفعيل نظام العمل في المؤسسة بما يخدم تحسين خدمات منتجات المؤسسة (المخرجات التدريبية)، ومن ثم المؤسسة التعليمية. (رواس، 2007، ص8).

5- المتغيرات السريعة في المجالات كافة، والأخذ بأساليب التقنية الحديثة لمواجهة هذه المتغيرات بدلاً من تجاهلها.

6- إدراك أهمية استثمار الطاقات والموارد كافة، والأخذ بمفاهيم العمل الجماعي. (أحمد، 2003، ص160).

7- تُعدُّ الجودة وسيلة لإرضاء العميل (المتدرب)، وتخفيض التكاليف، وتحسين سمعة الإدارة في نظر المتدربين، وتؤدي إلى تنمية الشعور بالعمل بروح الفريق الواحد، وبناء الثقة المتبادلة بين العاملين. (عليمات، 2004، ص95).

8- التغلب على المعوقات التي تعوق العمل التدريبي انطلاقاً من الاهتمام بالمتدرب، وتقبُّل آراءه ومقترحاته، وتشجيعه على النقد البناء سعياً وراء التحسين المستمر والتطوير.

7- 3- معايير جودة التدريب في أثناء الخدمة:

تعتمد الجودة في التدريب على مجموعة من المعايير التي يجب العمل بها، ومنها:

1- معايير مرتبطة بجودة البرامج التدريبية: من حيث مراعاة فلسفة النظام التدريبي والسياسة التعليمية، والتركيز على المشكلات الموجودة في الميدان التربوي، وتطويع هذه البرامج بما يتناسب مع المتغيرات الحالية والمستقبلية، وجودة المادة التدريبية المقدمة.

2- معايير مرتبطة بجودة المتدرب: من حيث تحديد معايير اختياره للدورات التدريبية، والتركيز على رضا المتدرب، وإشباع رغباته.

3- معايير مرتبطة بجودة المدرِّب: من حيث تأهيله علمياً ومسلكياً، واختيار الكفء والمناسب لكل برنامج تدريبي، وأن يكون ملماً بمبادئ تدريب الكبار، وأن يهتم بمعرفة حاجات المتدربين ورغباتهم، وأن يكون لديه القدرة على المزج بين الممارسات النظرية وبين الممارسات التطبيقية، والقدرة على ربط التدريب بالقضايا المرتبطة بالعملية التدريبية.

4- معايير مرتبطة بالإدارة: من حيث القدرة على رسم الرؤية وتحديد الأهداف، وتشجيع العاملين على الابتكار والإبداع، والمشاركة في الرأي بالنقد والتحليل، وحسن اختيار الزمان والمكان المناسبين للمتدربين شريطة توافر القاعات الواسعة والوسائل التكنولوجية والأدوات والمستلزمات وحجم الاعتماد المالي المخصص للأنشطة والبرامج التدريبية. (أحمد، 2003، ص173– 175).

وتستلزم جودة التدريب تطبيق هذه المعايير مجتمعة دون الاستغناء عن أحدها، ويُنظر إليها على أنها نظام تدريبي متكامل تتأثر جودة مخرجاته بجودة مدخلاته وعملياته.

ثامنا ـ : حركة التربية القائمة على المعايير:

بعد ظهور حركة المعايير في الولايات المتحدة الأمريكية، وما أحدثته فيها من إصلاحات في التعليم في أواخر القرن العشرين، لاقت انتشاراً واهتماماً واسعاً في أنحاء العالم، وخاصة لدى المنظمات المختصة بالمناهج الدراسية، والجماعات المهنية، ومؤسسات المجتمع المدني، والمؤسسات التعليمية، ومن الأسباب التي دعتها إلى تبني مدخل المعايير في التربية:

1- تهويل الهيئات الحكومية التربوية من شأن التراجع في مستوى التعليم العام.

2- ضعف أداء الطلبة وفق التقويمات العالمية.

3- تحول صانعي السياسة إلى مقاييس الإنتاج.

4- الإعلان على الملأ عن التفاوت في الإنجاز نتيجة لاختلاف الجنس والعرق.

5- فرضت المنافسة الاقتصادية العالمية المزيد من المتطلبات الشاقة على العامل العادي. (كروس، 2002، ص8-9).

ومدخل المعايير هو المدخل الذي اعتمدته وزارة التربية السورية في مشروع بناء مناهج التعليم العام ما قبل الجامعي؛ لتغدو هذه المعايير مرجعية للمؤسسات التربوية تتوضح من خلالها الأهداف والمسؤوليات والأدوار، وتكون أساساً في الحكم على مدى الإنجاز وجودته، وإطاراً للمساءلة والمحاسبة. (وزارة التربية، 2007، م1، ص20-21).

8-1- مبادئ حركة التربية القائمة على المعايير:

1- الجودة التربوية والمساواة بين المتعلمين جميعاً بصرف النظر عن انتماءاتهم العرقية أو الثقافية أو الجنسية.

2- التعاون والمشاركة بين القوى الداعمة من المربين والأهل وسوق العمل والمجتمع المحلي؛ لإنجاز التحصيل الأكاديمي العالي الذي يتميز بالجودة والإتقان، وجعله أمراً متاحاً أمام الجميع.

3- ضرورة توفير البيئة السليمة الداعمة التي تحترم تنوّع المتعلمين.

4- ضرورة الشعور بالحيوية والطاقة والالتزام بالتعليم والتعلم الناجحين.

5- إتاحة الفرص للمتعلمين لممارسة الخبرات الحقيقية ذات المعنى.

6- التركيز على التعلم أكثر من التعليم. (طعمة، 2005، ص40- 41).

8- 2- أهمية المعايير في التربية:

تنبع أهمية المعايير في التربية كونها تحقق المبادئ الآتية:

1- **المحاسبة**: فهي توفر المعيار الأساس الذي يضع المعلمين والمتعلمين تحت طائلة المسؤولية.

2- **المساواة**: فهي تتصدى لمسائل عدم المساواة في التعليم، والتوقعات من الطلبة جميعهم.

3- **رفع المستوى**: فهي ترفع سقف التوقعات إلى مستوى أعلى وجيد.

4- **الإصلاح المنهجي**: فهي حجر الزاوية الذي ترتكز عليه عناصر الإصلاح ذات الصلة، مثل التطور المهني، والامتحانات، وغيرها. (كروس، 2002، ص10).

8- 3- المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في سورية:

يتميز العصر الحالي الذي نعيشه بتسارع إنتاج المعرفة وانتشارها، وبتطوير التقانات المستخدمة في مجالات الحياة كافة، إضافة إلى سرعة التغيرات في المجالات الاقتصادية والسياسية والثقافية والاجتماعية التي فرضها عصر العولمة، فوضعت هذه المتغيرات النظم التربوية أمام تحديات كبيرة في بناء الإنسان المعاصر القادر على التعامل مع هذه المتغيرات بفاعلية ووعي، وعلى فهم معطيات الحاضر والتكيف معها والتهيؤ لمواجهة تحديات المستقبل.

وألقت هذه التغيرات الجوهرية بظلالها على النظام التعليمي بصفة عامة وعلى المنهاج بمفهومه الشامل بصورة خاصة حيث وضعت هذا الأخير "أمام تحديات كبيرة أثبتت عجزه عن نقل

هذا الكم الهائل من المعلومات إلى المتعلمين بالأساليب والطرائق القديمة، لذا كان لا بد من إعادة النظر بصورة مستمرة في مكوناته من أهداف ومضامين وطرائق ووسائل وعمليات تقويم لمواجهة الآثار المترتبة عليه، وليصبح قادراً على تحقيق الأهداف ومسايرة التطور العلمي والتكنولوجي والمعلوماتي من جهة، وليكون هو ذاته عاملاً من عوامل التقدم العلمي والمعرفي من إخلال استيعاب مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكيات التي يتطلبها إعداد الطلبة للحياة في المستقبل والمشاركة في بنائه من جهة أخرى" (بشارة، وَإلياس، 2004، ص350).

لذلك قامت العديد من الدول العالمية والعربية بوضع معايير وطنية لمناهجها التربوية حيث أعدت دائرة التربية في ولاية نبراسكا الأميركية وثيقة نشرتها في عام (2001) بعنوان: «معايير القراءة والكتابة لولاية نبراسكا من الحضانة حتى الصف الثاني عشر».

«Nebraska Reading/Writing Standards Grades K-12» .

وهدفت هذه الوثيقة إلى تحديد معايير القراءة والكتابة المطلوب تحققها لدى طلبة ولاية نبراسكا للصفوف الدراسية من الحضانة حتى الصف الثاني عشر. وتتألف الوثيقة من عدد من المعايير صنفت ضمن أربعة مجالات أساسية هي: (مجال القراءة، مجال الكتابة، مجال المحادثة، مجال الاستماع). وأُدرجت تحت كل معيار من هذه المعايير أمثلة من المؤشرات التي تدل عليه.

(Nebraska Department of Education, 2001, http://www.nde.state.ne.us/ndestandards/ReadingWritingStandards.htm).

وكذلك نشرت دائرة التربية في ولاية فيرجينيا الأميركية عام (2003) وثيقة بعنوان: «معايير اللغة الإنكليزية ضمن إطار تعلم المناهج الدراسية في ولاية فيرجينيا من الحضانة حتى الصف الثاني عشر».

«English Standards Of Learning Curriculum Framework For K-12, Virginia».

وتعرض هذه الوثيقة معايير كل صف دراسي ضمن ثلاثة مجالات هي: (مجال الاتصال الشفوي، مجال القراءة، ومجال الكتابة)، حيث يندرج تحت كل مجال من هذه المجالات عدد من المعايير، ويتضمن كل معيار منها مجموعة من المؤشرات التي تدل عليه.

(Virginia Department of Education, 2003, http://www.doe.virginia.gov/vdoe/instruction/english/englishCF-K_12.Pdf).

كما أعدَّ مجلس التربية في ولاية ميتشغان وثيقة نُشرت في عام (2004) بعنوان: «معايير براعة اللغة الإنكليزية للصفوف الدراسية من الحضانة حتى الصف الثاني عشر لولاية ميتشغان».

«Michigan English Language Proficiency Standards For K-12 Schools» .

وهدفت هذه الوثيقة إلى عرض معاييرَ لإتقان اللغة الإنكليزية للطلبة الناطقين بها الضعفاء فيها (اللغة الأم)، وتساعد الطلبة غير الناطقين بها الدارسين لها كلغة ثانية على إتقان تعلمها.

(Michigan State Board Of Education, 2004,
http://www.michigan.gov/mde/0,1607,7-140-28753---,00.html).

وأعدَّ مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية في وزارة التربية والتعليم والشباب في دولة الإمارات العربية المتحدة وثيقةً بعنوان: «الوثيقة الوطنية لمنهج اللغة العربية للتعليم العام في دولة الإمارات العربية المتحدة». وهدفت هذه الوثيقة التي نشرت عام (2001) إلى إعداد معايير منهج اللغة العربية في دولة الإمارات العربية المتحدة استجابة للتطورات المتلاحقة في مجال تعليم اللغات واستيعاباً للتحديات المختلفة التي تجابه اللغة العربية.

وقامت وزارة التربية والتعليم المصرية بإعداد مشروع المعايير القومية والذي نُشِرَ عام (2003) تحت عنوان: «المعايير القومية للتعليم في مصر - مشروع إعداد المعايير القومية».

وهدفت هذه التجربة إلى إعداد معايير قومية للتعليم شملت خمسة مجالات أساسية هي: (مجال المدرسة الفعَّالة الصديقة للمتعلم، مجال المعلم، مجال الإدارة المتميزة، مجال المشاركة المجتمعية، مجال المنهج الدراسي ونواتج التعليم).

وكذلك كلف المجلس الأعلى للتعليم في دولة قطر (2004) نخبة دولية من خبراء المناهج متمثلة في مؤسسة (CFBT) بإعداد «معايير المناهج التعليمية لدولة قطر» تحت إشراف العاملين في هيئة التعليم، ومسترشدة بآراء جماعات العمل من المعلمين ومختصين في المناهج المحليين لضمان أن المعايير تمثل قيم دولة قطر وثقافتها تمثيلاً أميناً، وأنها تلبي احتياجات الطلبة على أفضل وجه.

وعملت وزارة التربية السورية على الاهتمام بجودة التعليم العام ما قبل الجامعي بغية تخريج متعلم لا يقل تكوينه المعرفي والقيمي والمهاري عن تكوين غيره في الدول المتقدمة، واعتمدت أحدث المداخل في مشروع بناء المناهج الجديدة والمتمثل في مدخل المعايير، ولتغدو هذه المعايير مرجعية للمؤسسات التربوية تتضح من خلالها الأهداف والمسؤوليات والأدوار، وتكون أساساً في الحكم على مدى الإنجاز وجودته، وإطاراً للمساءلة والمحاسبة. فأعدت وثيقة: «المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية» ونشرتها في العام (2007)، حيث قامت بتدريب الفريق الوطني لوضع المعايير الوطنية للمناهج التربوية ومخرجاتها ووثائق المؤلف في عام (2004)، وشرعت بوضع المعايير الوطنية في عام (2005)، وجرى تقويمها في العام (2006) من قبل عدد من اللجان المحلية وأساتذة من الجامعات، ومن قبل خبراء دوليين من منظمة الإيسيسكو والأليسكو واليونيسكو (وزارة التربية، 2007، م1، ص20-43).

<u>ولما كانت هذه المعايير الوطنية تستجيب لمواصفات المعايير المعترف بها عالمياً، فقد حددت وزارة التربية هذه المواصفات بالآتي:</u>

1- **قابليتها للقياس**: يمكن ملاحظة المخرجات التعليمية التي تجسد المعايير وقياسها من أجل معرفة مدى التقدم الحاصل في التعلم ومستوى جودته.

2- **مستمرة ومتطورة**: المعايير الصحيحة هي التي تصلح لفترة زمنية طويلة؛ ولكنها بالمقابل تمتلك قابلية التطور ومواكبة المتغيرات المتعاقبة في عالم الفكر والعلم والمعرفة.

3- **مجتمعية وأخلاقية**: تنسجم مع حاجات المجتمع وترتبط بثقافته، وتهتم بعاداته الحميدة وتقاليده الصالحة المستمدة من القيم الاجتماعية والإنسانية.

4- **مرنة**: تسمح بتطبيقها وفق معطيات البيئة التعليمية الزمانية والمكانية.

5- **متوازنة**: تهتم بالبناء المعرفي والقيمي والمهاري للمتعلم.

6- **محققة مبدأ التعاون والمشاركة**: تتماشى المعايير مع تأكيد التربية المعاصرة على مخرجات التعلم التي تحقق الأهداف العامة للمجتمع؛ ولذلك فهي تُبنى على أساس اشتراك الأطراف المتعددة والمستفيدة في المجتمع في وضعها.

7- **وطنية**: تدعم الانتماء للوطن، وتحرص على مصالحه العليا، وتحمل المتعلمين مسؤولية بنائه ورفع مكانته بين الأمم.

8- **قابليتها للمقارنة**: تمكن من إجراء المقارنات بين مناهجنا التربوية ومناهج الدول الأخرى من حيث المضامين المعرفية والقيم والمهارات. (وزارة التربية، 2007، م1، ص35).

8- 3- 1- مرتكزات بناء مناهج التعليم العام ما قبل الجامعي:

يرتكز بناء مناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية على مجموعة من الوثائق والأسس، وهي:

أ) الوثائق المعتمدة كمرتكزات في بناء المناهج:

1- المبادئ الأساسية في دستور الجمهورية العربية السورية التي تؤكد على أهمية التعليم في بناء الإنسان وإعداده لحياة منتجة، ويساهم في تطوير وطنه وأمته.

2- مضامين خطب السيد الرئيس بشار الأسد في التحديث والتطوير، وتوجيهاته في مجال التربية والتعليم.

3- توصيات مؤتمرات حزب البعث العربي الاشتراكي في مجال التربية.

4- السياسة التربوية في الجمهورية العربية السورية التي تؤكد أن التعليم مكون أساسي من مكونات المجتمع يتأثر به ويؤثر فيه.

5- توصيات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم "الإليسكو"، والمنظمة الإسلامية للثقافة والعلوم والتربية "الإيسيكو"، ومنظمة الأمم المتحدة للعلوم والتربية والثقافة "اليونسكو".

6- توصيات المؤتمرات التربوية المحلية والعربية والعالمية.

ب) الأسس المعتمدة كمرتكزات في بناء المناهج:

1- **الأسس الاجتماعية:** ومنها:

- ربط المتعلم بتراثه الثقافي والإفادة منه في بناء المستقبل.
- مراعاة خصائص المجتمع والاهتمام بتطويره والارتقاء به.
- تلبية حاجات المتعلم وأهدافه الرئيسة، وتعرف ظروفه ومشكلاته.
- تلبية حاجات المجتمع التنموية والمساهمة في حل مشكلاته اليومية.
- الاهتمام بعادات المجتمع العربي السوري الإيجابية وتقاليده المستمدة من القيم الاجتماعية والإنسانية الحضارية والتمسك بها.

2- **الأسس النفسية والتربوية:** ومنها:

- مراعاة خصائص نمو المتعلم في مراحل التعليم المختلفة.
- الاهتمام ببناء شخصية المتعلم بشكل متوازن.
- التركيز على المواقف التعليمية التي تدعم ثقة المتعلم بنفسه.
- الاهتمام بالقيم الروحية والأخلاقية والاجتماعية والعلمية والفنية المرتبطة بالثقافة العربية.
- توفير المناخ الملائم لتدعيم حب العمل والتعاون والعمل الفريقي.

3- الأسس الوظيفية: ومنها:

- التأكيد على مهارات التواصل اللغوي الشفوي والكتابي.
- الاهتمام بمهارات التفكير في مستوياتها كلها.
- استخدام التقانات الحديثة في جمع البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج.
- توظيف المعرفة وإنتاجها كأساس لبناء مجتمع المعرفة واقتصاد المعرفة.

4- **الأسس الوطنية:** ومنها:

- إبراز دور الحضارة العربية والإسلامية وموقع سورية المتقدم منها عبر التاريخ.
- التأكيد على أصالة التراث الشعبي المحلي وجمالياته.
- الاهتمام بالإنجازات والانتصارات التاريخية والمعاصرة، وإبراز الرموز الوطنية.
- إبراز دور الحركة العلمية والفنية الوطنية المعاصرة وأهم أعمالها وروَّادها.
- التأكيد على الانتماء للوطن والاعتزاز به. (وزارة التربية، 2007، م1، ص26-29).

8- 3- 2- المداخل التي اعتمدت في بناء المعايير الوطنية للمناهج الدراسية:

تم في أثناء وضع المعايير الوطنية للمناهج التربوية التأكيد على استخدام المداخل الفرعية الآتية:

1- مدخل أساسيات المعرفة:

اهتم واضعو المناهج الجديدة بإدراج أساسيات المعرفة في كل مادة دراسية وفق الاعتبارات الآتية:

- أن تكون مناسبة لنمو المتعلمين.
- أن تُركِّز على المفاهيم وطرائق العمل والتفكير.
- اعتبار أساسيات المعرفة العلمية وسيلة وليست غاية في حد ذاتها.
- الاهتمام بالكيف والعمق المعرفي لا بالتوسع في كمية المعرفة العلمية.
- ربط أشكال المعرفة العلمية بعضها ببعض.
- أن تكون وظيفية مرتبطة بحياة المتعلمين اليومية.

2- <u>المدخل التكاملي:</u>

اُعتمد المدخل التكاملي بحيث تكون كل مادة دراسية مترابطة مع المواد الدراسية الأخرى من خلال:
- وجود علاقات بين كل مادة دراسية والمواد الدراسية الأخرى على المحور الأفقي.
- تنامي المعارف والمهارات والقيم وتتابعها وتكاملها بين صفوف التعليم كلها، وبين الوحدات الدرسية، وضمن محتوى كل وحدة في كل مادة.

3- <u>مدخل المهارات:</u>

ومن أهم هذه المهارات:
- التعلم الذاتي.
- التنظيم وإدارة الوقت ووضع الأولويات.
- الدراسة والبحث والتقصي.
- التفكير العلمي والتفكير الناقد والتفكير الاجتماعي والمبادرة.
- التواصل شفوياً وكتابياً وإلكترونياً.
- العمل الفردي وضمن فريق.
- استخدام التقانات المتطورة.

4- <u>الإفادة من تجارب الدول المتقدمة:</u>

من خلال الاطلاع على التطورات الحاصلة في عمليات تأليف الكتاب المدرسي، وأساليب عرض المادة العلمية؛ بغية تحقيق التفاعل النشط بين المتعلم وبين المادة العلمية، ومن أبرز هذه التطورات:
- الاستخدام المكثف لوسائط الإيضاح المتنوعة.
- الاهتمام الخاص باكتساب المهارات.
- وضع أنشطة تقويم متنوعة ومتوازنة.
- التركيز على الأنشطة التعليمية التي يمارسها المتعلمون فردياً وجماعياً.
- استخدام مدخل خرائط المفاهيم.
- القدرة على استخدام شبكة المعلومات الدولية. (وزارة التربية، 2007، م1، ص36-40).

تاسعاً: الاحتيـاجات التـدريبيـة:

9-1- تحديد الاحتياجات التدريبية:

يُعد تحديد الاحتياجات التدريبية من أهم أسباب نجاح التدريب، والخطوة الأولى في إعداد أي برنامج تدريبي، إذ إن عملية التدريب في أثناء الخدمة ينبغي أن تكون منظمة ومخططة، وتقوم على فلسفة معينة، واحتياجات تدريبية فعلية، وتسعي إلى تحقيق أهداف واضحة ومحددة، وتتم بصورة تعاونية وجماعية تساهم فيها الجهات المسؤولة والمتدربون، وتسير وفق برنامج محدد ومدروس من حيث الأهداف والمحتوى والمكان والتوقيت ووسائله وأساليبه، "فأي برنامج تدريبي للمدرِّس لا يُبنى على أساس تحديد احتياجاته التدريبية لا يكون مؤثراً، وربما يكون إهداراً للإمكانات البشرية والمادية." (المقبل، 2004، ص2).

9-2- أهمية تحديد الاحتياجات:

تتضح أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في الآتي:

1- إن نجاح أي برنامج تدريبي يُقاس بمدى تعرُّف الاحتياجات التدريبية وحصرها وتجميعها.

2- تُعدُّ الاحتياجات التدريبية من أهم الأمور التي تدفع النشاط التدريبي إلى تحقيق أهدافه، وكلما أمكن تعرُّف احتياجات المتدربين وتحديدها بدقة أمكن تلبيتها ورفع كفاءتهم المهنية عن طريق التدريب.

3- تحديد نقطة البداية في تنمية الموارد البشرية للمدرِّس أو القائم بالتدريب.

4- تحديد الاتجاهات الضرورية لبرنامج التدريب، والإجابة عن التساؤل الآتي: لماذا هذا البرنامج التدريبي؟

5- إتاحة الاستمرارية في البرنامج، وإعطاء فكرة للمدرِّس أو القائم بالتدريب عن وقت التوقف عن تقديم البرنامج. (محمد، وَحوالة، 2005، ص152-153).

6- تساعد في تشخيص المشكلة المراد حلها عن طريق التدريب، والمساعدة على عملية التخطيط لحلها، وتكشف عن مدى استحقاق برامج التدريب وعملية التطوير للوجود من عدمه.

* ويمكن تقدير **أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية بالنسبة لمدرِّسي التربية الإسلامية** بالآتي:

1- يُمثل تحديد الاحتياجات التدريبية الأساس في تصميم برامج تدريب مدرِّسي التربية الإسلامية والتخطيط لها بطريقة مناسبة وصحيحة.

2- يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في توجيه الإمكانات المتاحة لمدرِّسي التربية الإسلامية نحو الاتجاه السليم.

3- يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في تحديد النقص في إعداد مدرِّسي التربية الإسلامية المطلوب تعويضه عن طريق برنامج التدريب.

4- يوفر تحديد الاحتياجات التدريبية الجهد والوقت والمال المبذول في التدريب للمساعدة في رفع كفاءة مدرِّسي التربية الإسلامية.

5- يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في تحديد الكفايات والمهارات الواجب توافرها لدى مدرِّسي التربية الإسلامية لأداء أدوارهم الحقيقية في التعليم.

6- يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في تحديد وظائف مدرِّسي التربية الإسلامية ومسؤولياتهم، ونوع المهام المطلوبة منهم.

7- يساهم تحديد الاحتياجات التدريبية في رفع نتائج العائدات التعليمية، وتعديل اتجاهات مدرِّسي التربية الإسلامية نحو البرامج العلاجية التي توضع على أساسها.

8- إن الوفاء باحتياجات مدرِّسي التربية الإسلامية يفتح آفاقاً واسعة أمام ابتكاراتهم وإبداعاتهم.

9- 3- أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:

هنالك عدة طرائق وأساليب لتعرُّف الاحتياجات التدريبية في أثناء الخدمة وتحديدها، ومنها:

1- **<u>الملاحظة:</u>** ويمكن أن تأخذ طابعاً فنيّاً أو نفسياً أو وظيفياً، أو تكون من خلال التجول داخل الأقسام العلمية بالمؤسسة التعليمية؛ لمعرفة أوجه القصور في أداء العاملين فيها مقارنة بالأداء المطلوب أن يقوموا به.

وتتميز هذه الطريقة بأنها تقدم معلومات دقيقة عن الحاجات التدريبية، إلا أنها تحتاج إلى الكثير من الوقت والجهد.

2- <u>الاستبيانات:</u> "وهي وسيلة الاتصال الأساسية بين المقابِل والمقابَل، وتضم سلسلة من الأسئلة المتعلقة بالمشكلات التي يُنتظر معلومات عنها من الشخص المقابَل.

ولأهمية الاستبانة في تحديد الاحتياجات التدريبية يجب أن يتحقق فيها هدفين مزدوجين:

أ- حفز المستفتى على الإجابة المطلوبة بصدق وصراحة إلى أقصى حدٍ ممكن.

ب- الحصول على المعلومات الملائمة للإجابة عن أسئلة البحث أو فرضياته وصولاً إلى النتائج المطلوبة من البحث." (منصور، وَآخرون، 2009، ص143).

3- <u>الاستشارة:</u> تتضمن الحصول على معلومات من خبراء أو مستشارين في مجال التدريب لتحديد الاحتياجات التدريبية للمدرِّسين.

4- <u>المقابلات الشخصية:</u> تكون المقابلات الشخصية على أي شكل من الأشكال سواءً أكانت فردية أم جماعية، رسمية أم غير رسمية، مقيدة بعدة أسئلة أم حرة...

5- <u>المناقشات الجماعية:</u> كأسلوب العصف الذهني، أو توليد الأفكار.

6- <u>الاختبارات:</u> الغاية من الاختبارات تحديد السبب في حدوث المشكلة، كالنقص في المعرفة أو المهارة، ومن ثَم يتم تحويل النتائج إلى صورة كمية لإجراء مقارنات وتحديد الاحتياجات.

7- **السجلات والتقارير:** تكون مرجعاً مهماً، ومصدراً لتعرف الاحتياجات، كسجلات العاملين، وتقارير المراجعة والموازنات.

8- **عينات العمل:** تشبه ملاحظة الأداء؛ ولكنها تكون على شكل مكتوب، أو منتجات عمل، كمقترحات البرامج، وتحليلات الوضع، والتصميمات التدريبية. (محمد، وَحوالة، 2005، ص158).

عاشرا ـ : التدريب التربوي في التربية الإسلامية:

حث الإسلام المسلمين على طلب العلم والتعلم في الميادين كافة، فكان أول شيء نزل من القرآن الكريم قوله تعالى: M K L M N O P Q R S T U V W X Y Z [\ ] ^ _ ` a b c L [العلق: ١ - ٥]، والعلم أوَّل رحمة رحم الله تعالى بها العباد، وأوَّل نعمة أنعم بها عليهم، فمن كرمه تعالى أن علَّم الإنسان ما لم يعلم، فشرَّفه وكرَّمه بالعلم، وهو القدْر الذي امتاز به أبو البَرِيَّة (آدم **u**) على الملائكة، قال تعالى: M @ A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W Y Z [\ ] ^ _ ` a c d e f g h i j k l m n o p q r s t u L [البقرة: ٣١ - ٣٣]، "فهذه الآية دالة على فضل العلم؛ فإنه سبحانه ما أظهر كمال حكمته في خلقه آدم **u** إلا بأن أظهر علمه، فلو كان بالإمكان وجود شيء من العلم لكان من الواجب إظهار فضله بذلك الشيء لا بالعلم" (الرازي، 2008، م1، ص98)، وكذلك ميَّز الله تعالى أبناء آدم **u** بعضهم على بعض بالعلم، قال تعالى: Mيَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ à ٱلْعِلْمَ â **وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ** ç è L [المجادلة: ١١]، ويقول رسول الله **r** : "**إن الله يرفع بهذا الكتاب أقواماً ويضع به آخرين**" [مسلم:1934].

وكذلك حثَّ الإسلام المسلمين على الاستزادة من العلم، قال تعالى: M 0 1 2 3 4 L [طه: ١١٤]، وكان رسول الله **r** يقول في دعائه: "**اللهم انفعني بما علمتني، وعلمني ما ينفعني، وزدني علماً، والحمد لله على كل حال**" [سنن ابن ماجه: 251]، "ويُعد التدريب أحد طرق الاستزادة من العلم، فالتدريب نوع من العلم لأداء العمل، وكان الرسول **r** يدرِّب من يستعملهم على مصالح المسلمين، ويزودهم بالنصائح والإرشادات." (عساف، 2001، ص137).

10-1- الاحتياجات التدريبية في التربية الإسلامية:

تُعنى التربية الإسلامية بإعداد الفرد وفقاً لمقتضيات الدين الإسلامي الحنيف، وانطلاقاً من مبادئه السمحة، لذا جاءت التربية الإسلامية ملبية لطبيعة الفرد، ومراعية لحاجاته، ومستجيبة لفطرته التي فطره الله تعالى عليها.

"ومن هذا المنطلق فإن اهتمام التربية الإسلامية بالحاجات التربوية لدى المتعلم لم يكن أمراً غريباً عنها، واهتمام مناهجها ووسائلها وطرائقها بالحاجات التربوية، وضرورة مراعاتها والاهتمام بها عند المتعلم لم يكن من قبيل المحاكاة للنظم التربوية الأخرى؛ فقد أشار القرآن الكريم إلى الكثير من الحاجات الملحة لدى الفرد، كالحاجة إلى العلم، قال تعالى: Mوَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴿٨٥﴾ L [الإسراء: ٨٥]، وكذلك الحاجة إلى الهداية، قال تعالى: M أَمَّن يَهْدِيكُمْ فِى ظُلُمَٰتِ ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَمَن يُرْسِلُ ٱلرِّيَٰحَ بُشْرًۢا بَيْنَ يَدَىْ رَحْمَتِهِۦٓ ۗ أَءِلَٰهٌ مَّعَ ٱللَّهِ ۚ تَعَٰلَى ٱللَّهُ عَمَّا يُشْرِكُونَ ﴿٦٣﴾ L [النمل: ٦٣]، وكذلك الحاجة إلى الإيمان والعمل الصالح، كما في قوله تعالى: M ! " # $ % & ') (*

+ , - . / 0 1 L [العصر: ١ - ٣]، وإلى غير ذلك من آيات القرآن الكريم الكثيرة التي جاءت في هذا الشأن" (المالكي، 2005، ص115).

10- 1 – 1- أساليب تحديد الاحتياجات التربوية في التربية الإسلامية:

استخدم المنهج التربوي الإسلامي عدة أساليب لتحديد الاحتياجات التربوية، ومن أبرزها:

أ- تحديد الاحتياجات التربوية من الجهات التربوية العليا:

يتم تحديد الاحتياجات التربوية وتقديرها من قبل الجهات التربوية العليا بناءً على معرفتها المسبقة بالمعارف والمهارات والقدرات التي يمتلكها المتدرب؛ ليكون قادراً على أداء مهامه الجديدة التي ستوكل إليه بشكل جيد، أو لمواكبة التطورات التي طرأت على مهمته، أو التي ستطرأ عليه مستقبلاً، ومن أمثلة ذلك في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة:

- تبيان الله تعالى حاجة الرسول r لرحلة الإسراء والمعراج:

إن رحلة الإسراء والمعراج للرسول **r** ما هي إلا تلبيةً لحاجته **r** إلى تثبيت فؤاده، وليريه الله تعالى من الآيات والعبر العظام، وللتخفيف عنه بعدما أصابه في عام الحزن من وفاة زوجه خديجة وعمه أبي طالب، قال تعالى: M ! " # $ % & ') (*

+ , - . / 0 1 3 4 5 6 7 L [الإسراء: ١]، ويعود تبيان هذه الحاجة للرحلة إلى الله تعالى بدليل قوله تعالى في نهاية الآية الأولى من سورة الإسراء "إنه هو السميع البصير" أي السميع لأقوال عباده، مؤمنهم وكافرهم، مصدقهم ومكذبهم، والبصير بهم؛ فيعطي كلاً ما يستحقه في الدنيا والآخرة." (ابن كثير، 1992، ج8، ص374).

- تبيان الله تعالى حاجة داود وسليمان عليهما السلام للوسائل المساعدة لهما في الدعوة إليه:

قال تعالى مبيناً ما آتى كلاً منهم من وسائل مساعدة على الدعوة: M v w y z {

مَعَ دَاوُۥدَ ٱلْجِبَالَ يُسَبِّحْنَ وَٱلطَّيْرَ ۚ وَكُنَّا فَٰعِلِينَ ﴿٧٩﴾ © صَنْعَةَ لَبُوسٍ لَّكُمْ لِتُحْصِنَكُم مِّنۢ ~ |

عَاصِفَةً تَجۡرِي بِأَمۡرِهِۦٓ إِلَى ٱلۡأَرۡضِ ٱلَّتِي بَٰرَكۡنَا فِيهَاۚ وَكُنَّا بِكُلِّ شَيۡءٍ عَٰلِمِينَ ﴿٨١﴾ ¸ ¶ µ ´ بَأۡسِكُمۡۖ فَهَلۡ أَنتُمۡ

! " # $ % & ' ( ) + , - . L [الأنبياء: ٧٩-٨٢]

- تقدير الرسول r حاجة الصحابي معاذ بن جبل t إلى مهارات الدعوة إلى الله تعالى:

قدَّر رسول الله r حاجة معاذ بن جبل t للمعلومات والمهارات التي يحتاجها عندما بعثه رسولاً إلى اليمن، فقال له: "**إنك تأتي قوماً من أهل الكتاب، فادعهم إلى شهادة أن لا إله إلا الله واني رسول الله، فإن هم أطاعوا لذلك فأعلمهم أن الله افترض عليهم خمس صلوات في كل يوم وليلة، فإن هم أطاعوا لذلك فأعلمهم أن الله افترض عليهم صدقة تُؤخذ من أغنيائهم فتُردُّ في فقرائهم، فإن هم أطاعوا لذلك فإياك وكرائم أموالهم، واتق دعوة المظلوم؛ فإنه ليس بينها وبين الله حجاب**" [صحيح مسلم: 29].

ب- التحديد الذاتي للاحتياجات التربوية:

يتم تحديد الاحتياجات التربوية وتقديرها ذاتياً من قبل المتدرب بناءً على معرفته المسبقة بالمعارف والمهارات التي يمتلكها؛ ليكون قادراً على أداء مهامه الجديدة التي ستوكل إليه بشكل جيد، أو لمواكبة التطورات التي طرأت على مهمته، أو التي ستطرأ عليه مستقبلاً، ومن أمثلة ذلك:

- تقدير موسى u لاحتياجاته في دعوة فرعون إلى عبادة الله تعالى:

فبعد أن درب الله تعالى موسى u على كيفية محاججة فرعون ليدعوه إلى توحيد الله تعالى، قدَّر موسى u حاجاته إلى بعض الأمور التي يفتقدها لأداء المهمة التي كُلف بها، قال الله تعالى على لسان موسى u بعد أن أمره بالذهاب إلى فرعون: M ٱذۡهَبۡ إِلَىٰ فِرۡعَوۡنَ إِنَّهُۥ طَغَىٰ ﴿٢٤﴾ قَالَ رَبِّ © لِي صَدۡرِي ﴿٢٥﴾ وَيَسِّرۡ لِيٓ أَمۡرِي ﴿٢٦﴾ وَٱحۡلُلۡ عُقۡدَةً ´ µ ¶ ¸ قَوۡلِي ﴿٢٨﴾ وَٱجۡعَل لِّي وَزِيرًا مِّنۡ أَهۡلِي ﴿٢٩﴾ هَٰرُونَ أَخِي ﴿٣٠﴾ ٱشۡدُدۡ بِهِۦٓ أَزۡرِي ﴿٣١﴾ وَأَشۡرِكۡهُ فِيٓ أَمۡرِي ﴿٣٢﴾ كَيۡ نُسَبِّحَكَ كَثِيرًا ﴿٣٣﴾ وَنَذۡكُرَكَ كَثِيرًا ﴿٣٤﴾ إِنَّكَ كُنتَ بِنَا بَصِيرًا ﴿٣٥﴾ قَالَ قَدۡ أُوتِيتَ سُؤۡلَكَ يَٰمُوسَىٰ ﴿٣٦﴾ L [طه: ٢٤ - ٣٦]

- تقدير موسى u حاجته إلى الاستزادة من العلم:

قيل إنَّ موسى u سأل ربه: أي عبادك أحب إليك؟ قال: الذي يذكرني ولا ينساني، قال: فأي عبادك أقضى؟ قال : الذي يقضي بالحق ولا يتبع الهوى، قال: فأي عبادك أعلم؟ قال: الذي يبتغي علم الناس إلى علمه عسى أن يصيب كلمة تدله على هدى أو تردُّه عن رديّ، فقال موسى u : إن كان في عبادك من هو أعلم مني فأدللني عليه، فقال: أعلم منك الخضر".

ويقول الإمام الرازي: إن موسى u مع كثرة علمه وعمله وعلو منصبه واستجماع موجبات الشرف التام في حقه ذهب إلى الخضر u لطلب العلم وتواضع له، فقال الخضر لموسى u : يا موسى أنا على علمٍ علمني الله لا تعلمه أنت، وأنت على علم علمك الله لا أعلمه أنا" (الرازي،

2008، م7، ص477-478)، قال تعالى: M O P Q R S T U V W X Y

Z [\ ] ^ _ ` a b c d e f g L [الكهف: ٦٥ - ٦٦]

- تقدير الصحابة رضوان الله تعالى عنهم لحاجتهم من العلم:

كان الصحابة رضوان الله تعالى عنهم يقدِّرون للكم الذي يحتاجونه من العلم الذي يتلقونه عن الرسول **r** على الرغم من أنهم يتلقون أشرف العلوم وأزكاها، وذلك تأكيداً علــى مبــدأ الحاجــة، وعملاً بتحقيق المنفعة التي هم في أمس الحاجة لها "ذلك أنه ليس من المهم أن يتلقــى المــتعلم كمــاً كبيراً من العلم وكفى؛ بل الأهم هو كيفية الإفادة منه والتطبيق الأمثل له، يقول الصحابي الجليل عبد الله بن مسعود **t** : كان الرجل منا إذا تعلم عشر آيات لم يتجاوزهنَّ حتى يَعْرِفَ معــانيهنَّ والعمــل بهنَّ. وروي عن أبي عبد الرحمن السلمي أنه قال: حدثنا الذين كانوا يُقرئوننا كانوا يستقرؤون مــن النبي **r** ، وكانوا إذا تعلموا عشر آيات لم يخلفوها حتى يعملوا بما فيها، فتعلمنــا القــرآن والعمــل جميعاً." (ابن كثير، 1992، ج1، ص3).

ومن هنا نجد أن التربية الإسلامية تسعى لتلبية حاجات المتعلم، وبالقــدر الــذي يحتاجــه لأداء مهامه، وإلا فإن الأخذ بالعلم بما لا يوافق الحاجة إليه، أو إعطائه لغير مستحقيه، قد يكــون مضــراً بصاحبه، لذلك وضع الفقهاء المسلمون بعض القواعد الفقهية التي تبين أهمية الحاجة، ومقدار الأخــذ بها، ومنها:

- الضرورات تقدر بقدرها.
- الحاجة تنزل منزلة الضرورة عامة أو خاصة.
- الحاجات تبيح المحظورات.
- النعمة بقدر النقمة، والنقمة بقدر النعمة.
- ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب. (الكردي، 1997، ص136- 140).

10- 2- التدريب في التربية الإسلامية:

يُعدُّ المنهج التربوي الإسلامي منهجاً شاملاً لجوانب الحياة جميعها، وبيَّن عملية التــدريب فــي عدة مواضع دلالة أو إشارة، ويمكن استنتاجها من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وما أثر عن الصحابة وعلماء المسلمين عبر العصور، ومنها ما ورد في تدريب الله تعالى لأنبيائه، ومنها تدريب الأنبياء لأتباعهم، وهكذا إلى يومنا هذا.

10- 2- 1- تدريب الله تعالى لأنبيائه:

أرسل الله تعالى أنبياءه ورسله هداية للبشرية، وليخرجوهم من الظلمات إلى النور، ولما كــان الناس مختلفين ومتفاوتين في طبيعتهم البشرية، أعدَّ الله تعالى أنبياءه ورسله ودربهــم كــلاً بحســب طبيعة القوم الذين أرسل إليهم، ووفقاً للقدرات التي أودعهم الله إياها، يقول رسول الله **r** :

"**ما بعث الله نبياً إلا رعى الغنم، فقال أصحابه: وأنت، فقال: نعم، كنت أرعاها على قراريط لأهل مكة**" [صحيح البخاري: 2262]، ومن هؤلاء الأنبياء والرسل:

- سيدنا موسى u :

يظهر تدريب الله تعالى لموسى **u** في عدة مواضع في القرآن الكريم، وبعدة أساليب تدريبية، منها:

- تدريب موسى u على المحاججة:

جاء تدريب موسى **u** على أساليب المحاججة قبل أمره بالذهاب إلى فرعون فكان إعداداً له قبل دعوته فرعون إلى توحيد الله تعالى حتى يضمن جودة أداءه في المهمة.

ولما كان السحر هو الحجة المسيطرة في عصره، جاء تدريبه في على استخدام المعجزات الحقيقية التي يعجز السحرة عن الإتيان بها أو بمثلها؛ بل ويعجز عنها كل إنسان إلا بأمر الله تعالى، ولتكون دلالة وآية عظيمة على صدق نبوته، وبالتالي يظهر كذب فرعون بادعائه الألوهية، قال تعالى مبيناً كيفية تدريبه موسى **u** على المحاججة: M I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z [\ ] ^ _ ` a b c d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z { | } ~ ﴿٢٣﴾ ٱذۡهَبۡ إِلَىٰ فِرۡعَوۡنَ إِنَّهُۥ طَغَىٰ ﴿٢٤﴾ L [طه: ١٧ - ٢٤].

- تدريب موسى u على مهارات الحوار والمجادلة المنطقية:

بعد تدريب الله تعالى موسى **u** على كيفية استخدام الحجج المنطقية، جاء التدريب الثاني على كيفية الحوار والمجادلة مع فرعون الطاغية، وذلك عملاً بقوله تعالى: M v w x y z { | | ~ بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعۡلَمُ بِمَن © عَن سَبِيلِهِۦۖ وَهُوَ أَعۡلَمُ بِٱلۡمُهۡتَدِينَ ﴿١٢٥﴾ L [النحل: ١٢٥]، وقال تعالى مبيناً كيفية تدريب موسى على مهارات الحوار والمجادلة المنطقية: M i j k l m n o p q r s t u v w x y z { | } ~ يَخۡشَىٰ ﴿٤٤﴾ قَالَا رَبَّنَآ إِنَّنَا نَخَافُ أَن يَفۡرُطَ عَلَيۡنَآ © أَن يَطۡغَىٰ ﴿٤٥﴾ قَالَ لَا تَخَافَآۖ إِنَّنِي مَعَكُمَآ ´ µ ¶ ¸ فَقُولَآ إِنَّا رَسُولَا رَبِّكَ فَأَرۡسِلۡ مَعَنَا بَنِيٓ إِسۡرَٰٓءِيلَ وَلَا تُعَذِّبۡهُمۡۖ قَدۡ جِئۡنَٰكَ بِـَٔايَةٖ مِّن رَّبِّكَۖ وَٱلسَّلَٰمُ عَلَىٰ مَنِ ٱتَّبَعَ ٱلۡهُدَىٰٓ ﴿٤٧﴾ إِنَّا قَدۡ أُوحِيَ إِلَيۡنَآ أَنَّ ٱلۡعَذَابَ عَلَىٰ مَن كَذَّبَ وَتَوَلَّىٰ ﴿٤٨﴾ L [طه: ٤٢ - ٤٨]

- **سيدنا داود u** :

جاء تدريب الله تعالى لداود u في عدة صور، منها:

- **تدريب داود u على القضاء:**

يظهر هذا التدريب جلياً من خلال توجيه الله تعالى نبيه داود u في الحكم بـين المتخاصـمَين الذَين قَدِما إليه ليحكم بينهم، حيث سمع من أحدهم ولم يسمع من الآخر، فحكـم بقـول الأول فقـط، وأيقن داود u أنه فُتِنَ بهذه الخصومة، فاستغفر ربه، وسجد تقرباً لله، ورجع إليه وتاب، فغفـر الله له، وجعله من المقرَّبين عنده، فالله تعالى أراد استخلافه في الأرض لـيحكم بـين النـاس بالعـدل والإنصاف، ولا يتبع الهوى في الأحكام، وفي هذا توصية لولاة الأمر أن يحكموا بالحق المنزل مـن الله تبارك وتعالى، ولا يحيدوا عنه، فيضلوا عن سبيله، قال تعالى: M D E F G H I J

K L M N O P Q R T U V X Y Z [\ ] ^ _ ` a b c

d e f g h i j k l m n o p q r s t u v w x y z

{ | { وَإِنَّ كَثِيرًا مِّنَ ٱلْخُلَطَآءِ لَيَبْغِى بَعْضُهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ إِلَّا © ءَامَنُوا۟ وَعَمِلُوا۟ ٱلصَّٰلِحَٰتِ وَقَلِيلٌ مَّا هُمْ ۗ وَظَنَّ دَاوُۥدُ ´ µ

¶ وَخَرَّ رَاكِعًا وَأَنَابَ ۩ ﴿٢٤﴾ فَغَفَرْنَا لَهُۥ ذَٰلِكَ ۖ وَإِنَّ لَهُۥ عِندَنَا لَزُلْفَىٰ وَحُسْنَ مَـَٔابٍ ﴿٢٥﴾ يَٰدَاوُۥدُ إِنَّا جَعَلْنَٰكَ خَلِيفَةً فِى

ٱلْأَرْضِ فَٱحْكُم بَيْنَ ٱلنَّاسِ بِٱلْحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ ٱلْهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ ۚ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَضِلُّونَ عَن سَبِيلِ à لَهُمْ â شَدِيدٌۢ بِمَا نَسُوا۟ يَوْمَ

ç è L [ص: ٢١ - ٢٦].

- **تدريب داود u على صناعة الدروع:**

اختصَّ الله تعالى داود u بأن علَّمه صناعة الدروع يعملها حِلَقًا متشابكة، تسهِّل حركة الجسـم؛ لتحمي المحاربين مِن وَقْع السلاح فيهم، وليشكروا الله على نعمته التي أجراها على يـد عبـده داود، قال تعالى: M © صَنْعَةَ لَبُوسٍ لَّكُمْ لِتُحْصِنَكُم مِّنۢ بَأْسِكُمْ ۖ فَهَلْ أَنتُمْ ´ µ L [الأنبياء:٨٠]

- **سيدنا أيوب u** :

ابتلى الله تعالى نبيه أيوب u بضرٍ وسَقَمٍ عظيمين في جسده، وفَقْدٍ لأهله وماله وولده، فصـبر واحتسب، ونادى ربه عز وجل أني قد أصابني الضر، وأنت أرحـم الـراحمين، فاكشـفه عنـي. فاستجاب الله تعالى له دعاءه، ورفع عنه البلاء، وردَّ عليه ما فقده من أهل وولـد ومـال مضـاعفاً رحمة منه، وليبلغ بصبره المنزلة الجليلة التي أعدها الله تعالى له ولكل مـؤمن فيمـا يلحقـه مـن مصيبة، وليكون قدوة لكل صابر على البلاء، راجٍ رحمة ربه، عابد له، قال تعـالى:M / 0 1

2 3 4 5 6 7 8 9 : ; < = > ? @ A C D E

F G H I J K L L [الأنبياء: ٨٣ - ٨٤]

إن ابتلاء الله تعالى لأيوب u في جسده وماله وأهله إنما هو تدريب له علـــى الصـــبر فـــي الدعوة إلى الله تعالى، فالصبر على البلاء هو أدنى مراتب الصبر، ومن ثَم الصـــبر علـــى العبـــادة، ومن ثَم الصبر على الدعوة، وهذا التدرج في التدريب يضمن حسن الأداء من المتدرب، وهـــو مـــا يسمى بضمان الجودة في التدريب.

- **سيدنا يونس** u :

أرسل الله تعالى نبيه يونس بن مَتَّى u إلى قومه فدعاهم فلم يؤمنوا، فتوعَّدهم بالعـــذاب فلـــم ينيبوا، ولم يصبر عليهم كما أمره الله، وخرج مِن بينهم غاضباً عليهم، ضـــائقاً صـــدره بعصـــيانهم، وظنَّ أن الله لن يضيِّق عليه ويؤاخذه بهذه المخالفة؛ لأنه كان ندبه إلى الصبر عليهم، فابتلاه الله بشدة الضيق والحبس، والتقمه الحوت في البحر، فنادى ربه في ظلمات الليل والبحر وبطن الحوت تائبـــاً معترفاً بظلمه لتركه الصبر على قومه قائلاً: لا إله إلا أنت سبحانك، إنـــي كنـــت مـــن الظـــالمين. فاستجاب الله تعالى له دعاءه، وخلَّصه مِن غَمٍّ هذه الشدة، قال تعالى: M ^ _ ` a b c
w v u t s r q p o n m l k j i h g f e d
z y x | } ~ ﴿٨٨﴾ L [الأنبياء: ٨٧ - ٨٨].

إن ابتلاء الله تعالى نبيه يونس u بجعله في ظلمات ثلاث ما هو إلا تدريباً له على الصبر في الدعوة، وهو من أعلى أنواع الصبر، وهذا التدريب على الصبر إما أن يكون قبل التكليف بالمهمـــة، وإما في أثناء أدائها، يقول الإمام الرازي: "واختلفوا في أن وقوعه u في بطن السمكة (الحـــوت) كان قبل انشغاله بأداء رسالة الله تعالى أو بعده." (الرازي، 2008، م8، ص178).

- **سيدنا يوسف** u :

بدأ إعداد الله تعالى لنبيه يوسف u منذ الصغر، حين أراه الله تعالى في المنـــام أحـــد عشـــر كوكباً، والشمس والقمر رآهم له ساجدين، فكانت هذه الرؤيا بشرى لِمَا وصل إليه يوسف u مـــن علوِّ المنزلة في الدنيا والآخرة، فاصطفاه الله تعالى وعلمه تفسير ما يراه الناس فـــي منـــامهم مـــن الرؤى مما تؤول إليه واقعاً، وأنعم عليه بالنبوة والرسالة، وكذلك مكنَّ له في أرض مصر، وجعلـــه على خزائنها، ولما بلغ يوسف منتهى قوته في شبابه أعطاه فهماً وعلماً، قال تعـــالى: Mوَكَذَٰلِكَ مَكَّنَّا ´ µ ¶ ¸ مِن تَأْوِيلِ ٱلْأَحَادِيثِ وَٱللَّهُ غَالِبٌ عَلَىٰٓ أَمْرِهِۦ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٢١﴾ وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُۥٓ ءَاتَيْنَٰهُ حُكْمًا وَعِلْمًا وَكَذَٰلِكَ نَجْزِى ٱلْمُحْسِنِينَ ﴿٢٢﴾ L [يوسف:٢١ - ٢٢]

ويقول الإمام الرازي: "قيل إن الحُكْم أي الحكم على الناس، وقيل الحكم هو النبوة، والعلم هـــو علم الدين. أو الحكم هو الحكمة العلمية، والعلم هو الحكمة النظرية، وإنما قدَّم الحكمة العمليـــة هنـــا على الحكمة العلمية؛ لأن أصحاب الرياضيات يشتغلون بالحكمة العملية، ومن ثَم يترقون منهـــا إلـــى

الحكمة النظرية، أما أصحاب الأفكار العقلية والأنظار الروحانية فإنهم يصلون إلى الحكمة النظرية أولاً، ومن ثَم ينزلون منها إلى الحكمة العملية. وطريقة يوسف u هي الأولى؛ لأنه صبر على البلاء والمحنة ففتح الله عليه أبواب المكاشفات." (الرازي، 2008، م6، ص437).

- **سيدنا محمد r**:

يظهر تدريب الله تعالى لرسوله محمد r خاتم الأنبياء والمرسلين على تحمل أعباء الدعوة وتعليم الناس كافة بعدة أساليب، منها:

- **التدريب بعرض نماذج تدريبية سابقة:**

يبدو هذا الأسلوب جلياً من خلال عرض الله تعالى قصص الأنبياء والرسل السابقين، كقصة آدم ونوح وإبراهيم وموسى وعيسى ويوسف وغيرهم من الأنبياء والرسل، وقصص الحكماء، كقصة لقمان، وقصص الأقوام السابقين، كقصة أصحاب الكهف، وقصة أصحاب الجنة، وغيرها من القصص، قال تعالى: M **نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ ٱلْقَصَصِ بِمَآ أَوْحَيْنَآ إِلَيْكَ** © **ٱلْقُرْءَانَ وَإِن كُنتَ مِن قَبْلِهِۦ لَمِنَ ٱلْغَٰفِلِينَ** ﴿٣﴾ L [يوسف: ٣]، ويقول تعالى: M **لَقَدْ كَانَ فِى قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُوْلِى ٱلْأَلْبَٰبِ مَا كَانَ حَدِيثًا يُفْتَرَىٰ وَلَٰكِن تَصْدِيقَ ٱلَّذِى بَيْنَ يَدَيْهِ وَتَفْصِيلَ كُلِّ شَىْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ** ﴿١١١﴾ L [يوسف:١١١]، فالله تعالى يدرِّب رسوله r على الصبر على ما أصابه مِن أذى قومه المكذبين له، كما صبر أولو العزم من الرسل من قبله وهم على المشهور: نوح وإبراهيم وموسى وعيسى وأنه r منهم، فلا يستعجل لقومه العذاب، قال تعالى: M **فَٱصْبِرْ كَمَا صَبَرَ أُوْلُواْ ٱلْعَزْمِ مِنَ ٱلرُّسُلِ وَلَا تَسْتَعْجِل لَّهُمْ كَأَنَّهُمْ يَوْمَ يَرَوْنَ مَا يُوعَدُونَ لَمْ يَلْبَثُوٓاْ إِلَّا سَاعَةً مِّن نَّهَارٍ بَلَٰغٌ فَهَلْ يُهْلَكُ إِلَّا ٱلْقَوْمُ ٱلْفَٰسِقُونَ** ﴿٣٥﴾ L [الأحقاف: ٣٥].

- **التدريب على المحاجة المنطقية العقلية:**

ويظهر هذا الأسلوب من خلال:

* <u>تدريب الله تعالى رسوله r على كيفية الإجابة عن الأسئلة المستقبلية التي سيوجهها له معارضيه</u>، ومنها تدريبه r على كيفية الرد على الجهال وضعاف العقول من اليهود وأمثالهم، الذين سيقولون في سخرية واعتراض: ما الذي صرف هؤلاء المسلمين عن قبلتهم التي كانوا يُصلُّون إلى جهتها أول الإسلام وهي بيت المقدس فقل لهم- أيها الرسول-: إن المشرق والمغرب وما بينهما مُلْكٌ لله، فليست جهة من الجهات خارجة عن ملكه، يهدي مَن يشاء من عباده إلى طريق الهداية القويم، فالشأن كله لله في امتثال أوامره، فحيثما وَجَّهَنا تَوَجَّهْنا. قال تعالى: M ! " # $ % & ' ( ) * + , . / 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 L [البقرة: ١٤٢]، ومنها أيضاً تدريبه r على كيفية الرد على بعض الخائضين في شأن أهل الكهف من أهل الكتاب الذين سيقولون إنهم ثلاثةٌ رابعهم كلبهم، ويقول فريق آخر: هم خمسة سادسهم كلبهم، وكلام

الفريقين قول بالظن من غير دليل، وتقول جماعة ثالثة: هم سبعة وثامنهم كلبهم، قل -أيها الرسول-: ربي هو الأعلم بعددهم، ما يعلم عددهم إلا قليل من خلقه، فلا تجادل أهل الكتاب في عددهم إلا جدالاً ظاهراً لا عمق فيه، بأن تَقُصَّ عليهم ما أَخبرك به الوحي فحسب، ولا تسألهم عن عددهم وأحوالهم؛ فإنهم لا يعلمون ذلك. قال تعالى: M E F G H I J K
L M N P Q R S U V W X Y Z [\ ^ _ ` a b c
d e f g h i L [الكهف: ٢٢]

* تدريب الله تعالى رسوله r من خلال عرض أساليب للتحدي العلمي، ومنها تحدي الله تعالى الكفَّار والمعاندين المنكرين لنبوة رسوله r بالإتيان بسورة تماثل سورة من سور القرآن الكريم، ولهم الاستعانة بمن يقدرون عليه مِن أعوانهم إن كانوا صادقين في دعواهم. قال تعالى: M وَإِن ´ µ ¶ ¸ نَزَّلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا فَأْتُوا۟ بِسُورَةٍ مِّن مِّثْلِهِۦ وَٱدْعُوا۟ شُهَدَآءَكُم مِّن دُونِ ٱللَّهِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴿٢٣﴾ فَإِن لَّمْ تَفْعَلُوا۟ وَلَن تَفْعَلُوا۟ فَٱتَّقُوا۟ ٱلنَّارَ ٱلَّتِى وَقُودُهَا ٱلنَّاسُ وَٱلْحِجَارَةُ ۖ أُعِدَّتْ لِلْكَٰفِرِينَ ﴿٢٤﴾ L [البقرة: ٢٣ - ٢٤].

- التدريب على المحاجة المنطقية العملية (التطبيقية):

ويظهر هذا الأسلوب من خلال تدريب الله تعالى رسوله r على الممارسة العملية للحجج التي يأتي بها، فتكون بذلك أقوى وأثبت، ومن أمثلته:

* دعوة الرسول r للمجادلين الذين ادعوا ألوهية عيسى ابن مريم u إلى المباهلة، بعد أن بيَّن لهم الدليل العقلي النقلي عن الله تعالى بأن عيسى u عبد من عباد الله، وأنَّ الله تعالى خَلْقَه من غير أب مثَلُه كمثل خلقه لآدم من غير أب ولا أم، إذ خلقه من تراب الأرض، ثم قال له: كن بشراً فكان. فدعوى ألوهية عيسى لكونه خلق من غير أب دعوى باطلة؛ فآدم u خُلق من غير أب ولا أم، واتفق الجميع على أنه عَبْد من عباد الله، قال تعالى: M v w x y z { | | ~ مِن تُرَابٍ ثُمَّ قَالَ لَهُۥ كُن فَيَكُونُ ﴿٥٩﴾ ٱلْحَقُّ © رَّبِّكَ فَلَا تَكُن مِّنَ ٱلْمُمْتَرِينَ ﴿٦٠﴾ فَمَنْ حَآجَّكَ فِيهِ ´ µ ¶ ¸ مِنَ ٱلْعِلْمِ فَقُلْ تَعَالَوْا۟ نَدْعُ أَبْنَآءَنَا وَأَبْنَآءَكُمْ وَنِسَآءَنَا وَنِسَآءَكُمْ وَأَنفُسَنَا وَأَنفُسَكُمْ ثُمَّ نَبْتَهِلْ فَنَجْعَل لَّعْنَتَ ٱللَّهِ عَلَى ٱلْكَٰذِبِينَ ﴿٦١﴾ L [آل عمران: ٥٩ - ٦١]

* دعوة الرسول r لأهل الكتاب من اليهود والنصارى إلى كلمة عدل وحق يلتزم بها الجميع: وهي أن يخُصوا الله تعالى وحده بالعبادة، ولا يتخذوا أي شريك معه، قال تعالى: M : ; <
= > ? @ A B C D E F G H I J K L M N O P Q R T
U V W X Y Z L [آل عمران: ٦٤].

- **التدريب بتقويم الأداء:**

يظهر هذا الأسلوب في التدريب من خلال تقويم الله تعالى لأداء رسوله r في بعض المواقف التي لم يبين له الحكم فيها، أو التي تحتمل أكثر من حكم صحيح فيها، ومن أبرز هذه المواقف:

* تقويم الله تعالى أداء رسوله r في الحكم على أسرى بدر:

حيث حكم الرسول r بأخذ الفداء من الأسرى، وهو حكم مبني على حكم الله تعالى بإباحة الغنيمة وفداء الأسرى لهذه الأمة، ولكن الله تعالى يريد إظهار دينه الذي به تدرك الآخرة، فهو عزيز لا يُقْهر، حكيم في شرعه، لذلك كان الأفضل أن يبالغ الرسول r فيقتل الأسرى؛ لإدخال الرعب في قلوب أعدائه، ويوطد دعائم الدين، قال تعالى: M مَا كَانَ لِنَبِيٍّ أَن يَكُونَ لَهُۥٓ أَسْرَىٰ حَتَّىٰ ... µ ¶ تُرِيدُونَ عَرَضَ ٱلدُّنْيَا وَٱللَّهُ يُرِيدُ ٱلْـَٔاخِرَةَ ۗ وَٱللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٦٧﴾ لَّوْلَا كِتَٰبٌ مِّنَ ٱللَّهِ سَبَقَ لَمَسَّكُمْ فِيمَآ أَخَذْتُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ ﴿٦٨﴾ فَكُلُوا۟ مِمَّا غَنِمْتُمْ حَلَٰلًا طَيِّبًا ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴿٦٩﴾ L [الأنفال: ٦٧ - ٦٩].

* تقويم الله تعالى أداء رسوله r في مسألة إعراضه عن الأعمى:

حيث ظهر التغير والعبوس في وجه الرسول r، وأعرض لأجل أن الأعمى (عبد الله بن أم مكتوم) جاءه مسترشداً، وكان الرسول r منشغلاً بدعوة كبار قريش إلى الإسلام، فجاء التقويم من الله تعالى بأن هذا الأعمى الذي جاءك مسترشداً قد تزكو نفسه وتطهر بسؤاله لك، أو يحصل له المزيد من الاعتبار والازدجار، وأما مَن استغنى عن هديك، فأنت تتعرض له وتصغي لكلامه، وأي شيء عليك ألا يتطهر من كفره، فليس الأمر كما فعلت أيها الرسول، وهذه السورة موعظة لك ولكل من شاء الاتعاظ. قال تعالى: M ! " # $ % & ' ( ) * + , - . / 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 : ; < = > ? @ A B C D E F G H I J K L M N O P Q R L [عبس: ١ - ١٢].

- **التدريب العملي الميداني:**

يظهر هذا التدريب بعد الإعداد الجيد للرسول r، وتسلحه بالصبر لتحمل أعباء الدعوة إلى الله تعالى، ومن أساليب الإعداد الجيد للرسول r أَمْرُ الله تعالى له r بقيام الليل، وهو عمل شاق، فمن اعتاد المشاق وتدرب على تذليل الصعاب سهل عليه تحمل أعباء الدعوة، قال تعالى: M ! " # $ % & ' ( ) * + , - . / 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 : ; < = > ? @ A B C D E F G H I J K L M N O P Q R L [المزمل: ١ - ٨]

وبعد الإعداد الجيد جاء الأمر للتدريب الميداني، وهذا ما نلاحظه من ترتيب سورتي المزمل والمدثر، فبعد الإعداد الجيد للرسول r في سورة المزمل، جاء الأمر بالدعوة الميدانية للناس إلى

عبادة الله وحده ونبذ عبادة الأصنام، قال تعالى: M | { ~ ﴿قُمْ فَأَنذِرْ ﴿٢﴾ وَرَبَّكَ فَكَبِّرْ ﴿٣﴾ وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ ﴿٤﴾ وَالرُّجْزَ فَاهْجُرْ ﴿٥﴾ وَلَا تَمْنُن تَسْتَكْثِرُ ﴿٦﴾ وَلِرَبِّكَ فَاصْبِرْ ﴿٧﴾﴾ © L [المدثر: ١ - ٧]، ومن الآيات الدالة على تدريب الله تعالى لرسوله r ميدانياً، وأن الله تعالى يتابع أداءه قوله تعالى: M I J K L M N O P Q S T U V W X Z [\ ] _ ` a b c d e L [المائدة: ٦٧]

10- 2- 2- تدريب الأنبياء والرسل لأتباعهم:

جاء تدريب الأنبياء والرسل لأتباعهم في أثناء دعوتهم الناس إلى عبادة الله تعالى، فهؤلاء الأتباع هم من سيتحمل أعباء الدعوة بعد الأنبياء والرسل، ولهذا حرص الأنبياء والرسل على حسن تدريبهم، ومن أمثلة ذلك:

- تدريب الرسول عيسى u لتلاميذه الحواريين:

يظهر تدريب عيسى u لتلاميذه الحواريين من خلال اتباعه أسلوبين رئيسين في التدريب:

1- التدريب النظري للحواريين:

نلاحظ هذا الأسلوب من خلال حرصه u بذكر تعاليم الدين أمام تلاميذه، وطرحه الأمثال والقصص لهم، كتشبيه الحواريين بالزُّرَّاع، وطرحه مَثَل زوان الحقل بين سنابل القمح، وغيرها من التشابيه والأمثال التي بيَّن u الغاية من طرحها لتلاميذه بقوله: (13)من أجل هذا أكلمكم بأمثال، لأنهم (أي غير الحواريين) مبصرون لا يبصرون وسامعون لا يسمعون ولا يفهمون. (إنجيل متى، الإصحاح الثالث عشر)، وكذلك نلاحظ هذا الأسلوب من خلال وصاياه u المباشرة للحواريين، ومن ذلك قوله u : "(1)احذروا من أن تصنعوا صدقاتكم قدام الناس لكي ينظروكم. (3)وأما أنت فمتى صنعت صدقة فلا تُعرِّف شمالك ما تفعل يمينك. (4)لكي تكون صدقتك في الخفاء.

(5)ومتى صليت فلا تكن كالمرائين، فإنهم يحبون أن يصلوا قائمين في المجامع وفي زوايا الشوارع لكي يظهروا للناس.

(16)ومتى صمتم فلا تكونوا عابسين كالمرائين، فإنهم يغيرون وجوههم لكي يظهروا للناس صائمين.

(19)ولا تكنزوا لكم كنوزاً على الأرض حيث يُفسد السوس والصدأ وحيث ينقب السارقون ويسرقون. (20)بل اكنزوا لكم كنوزاً في السماء حيث لا يُفسد سوس ولا صدأ وحيث لا ينقب سارقون ولا يسرقون. (إنجيل متى، الإصحاح السادس).

(1)لا تدينوا لكي لا تُدانوا. (2)لأنكم بالدينونة التي بها تدينون تُدانون، وبالكيل الذي به تكيلون يُكال لكم. (3)ولماذا تنظر القذى الذي في عين أخيك، وأما الخشبة التي في عينك فلا تفطن لها.

(7)اسألوا تُعطوا، اطلبوا تجدوا، اقرعوا يُفتح لكم. (8)لأن كل من يسأل يأخذ، ومن يطلب يجــد، ومن يقرع يُفتح له. (إنجيل متى، الإصحاح السابع).

ومن وصاياه u الخاصة لتلاميذه الحواريين:

(9)لا تقتنوا ذهباً ولا فضة ولا نحاساً في مناطقكم. (11)وأي مدينة أو قرية دخلتموها فافحصــوا من فيها مستحق، وأقيموا هناك حتى تخرجوا. (12)وحين تدخلون البيت سلموا عليه. (16)ها أنا أرسلكم كغنم في وسط ذئاب، فكونوا حكماء كالحيات وبسطاء كالحمام. (إنجيل متى، الإصحاح العاشر).

-التدريب التطبيقي العملي:

ويظهر هذا الأسلوب من خلال تطبيقه u لبعض الأعمال أمام تلاميذه، من إبرائــه البــرص والمفلوجين، ومن أكله مع العشارين والخطاة، ومن محاججته لليهــود، أو بطلــب تطبيــق بعــض الأعمال من تلاميذه، ومن ذلك ما جاء في (إنجيل متى، الإصحاح التاسع) (11)فلما نظر الفريســيون قالوا لتلاميذه: لماذا يأكل معلمكم مع العشارين والخطاة. (12)فلما سمع يسوع قــال لهــم: لا يحتــاج الأصحاء إلى طبيب؛ بل المرضى.

ومن محاججاته u مع الفريسيين والهيرودسيين لما أرسلوا قوماً مــنهم ليصــطادوه بكلمــة (14)قالوا له يا معلم نعلم أنك صادق ولا تبالي بأحد لأنك لا تنظر إلى وجوه الناس؛ بل بــالحق تُعلِّــم طريق الله. أيجوز أن تعطى جزية لقيصر أم لا. نُعطي أم لا نعطِ. (15)فعلم رياءهم وقال لهم: لمــاذا تُجربونني. ايتوني بدينار لأنظره. (16)فأتوا به، فقال لهم: لمن هذه الصورة والكتابــة؟ فقــالوا لــه: لقيصر. (17)فأجاب يسوع وقال لهم: أعطوا ما لقيصر لقيصر ومــا لله لله. فتعجبــوا منــه. (إنجيــل مرقس، الإصحاح الثاني عشر).

قال تعالى مبيناً هذه الأساليب من تدريب عيسى u لتلاميذه الحواريين في كتابه العزيز: 4M

I G F E D C B A @ ? > = < ; : 9 8 7 6 5

Z Y X W V U T S R Q P N M L K J

m l k j i h g e d c b ` _ ^] [

بِي وَبِرَسُولِي قَالُوٓاْ ءَامَنَّا ~ } | { z y x w v u t s r q p o n

وَٱشۡهَدۡ بِأَنَّنَا مُسۡلِمُونَ ﴿١١١﴾ L [المائدة: ١١٠ – ١١١]

- تدريب الرسول محمد r للصحابة:

يظهر تدريب الرسول **r** للصحابة الكرام من خلال اتباعه عدة أساليب تدريبية زخرت بها كتب السنة النبوية والسيرة العطرة، ومن هذه الأساليب التدريبية:

1- التدريب بعرض نماذج تدريبية:

يبدو هذا الأسلوب في التدريب جلياً من خلال:

*** عرض النماذج القصصية:**

كان رسول **r** يقدم لصحابته قصصاً عديدة من قصص الأنبياء والرسل السابقين، وقصص الحكماء، وقصص الأقوام السابقين، وغيرها من القصص، ومنها قول رسول الله **r**: "**دخلت امرأة النار في هرة ربطتها، فلم تطعمها ولم تدعها تأكل من خشاش الأرض.**" [صحيح البخاري: 3140]، وكذلك قوله **r**: "**بينما رجل يمشي بطريق، إذ اشتد عليه العطش، فوجد بئراً فنزل فيها فشرب وخرج، فإذا كلب يلهث، يأكل الثرى من العطش، فقال الرجل: لقد بلغ هذا الكلب من العطش مثل الذي بلغ مني، فنزل البئر فملأ خفه، ثم أمسكه بفيه حتى رقى، فسقى الكلب، فشكر الله له، فغفر له، فقالوا: يا رسول الله، وإن لنا في البهائم لأجر؟ فقال: "في كل ذات رطبة أجر**" [صحيح مسلم: 2244].

*** استخدام النماذج التدريبية المادية:**

استخدام الرسول **r** بعض الأدوات التوضيحية التي يبين من خلالها الأحكام الشرعية للصحابة الكرام، فكان يُعلِّمهم الدين باستخدامها، فعن عبد الله بن عمرو رضي الله عنهما قال: **خرج إلينا رسول الله r وفي إحدى يديه ثوب من حرير، وفي الأخرى ذهب فقال: "إن هذين محرم على ذكور أمتي حل لإناثهم**" [سنن ابن ماجه: 3597].

2- التدريب بتقويم الأداء:

ويظهر هذا الأسلوب في التدريب من خلال:

*** التقويم التقريري للأداء:**

يظهر هذا الأسلوب جلياً في الأحاديث التقريرية: وهي ما أقره الرسول **r** مما صدر عن بعض الصحابة من أقوال وأفعال، فسكت عنها ولم ينكرها، أو وافق عليها واستحسنها. ومن أمثلتها:

- ما رواه أبو سعيد الخدري: **أنه خرج رجلان في سفر فحضرت الصلاة وليس معهما ماء، فتيمما صعيداً طيباً فصليا، ثم وجدا الماء في الوقت، فأعاد أحدهما الصلاة والوضوء، ولم يُعد الآخر، ثم أتيا رسول الله r فذكرا ذلك له، فقال للذي لم يُعِدْ: "أصبت السنة وأجزأتك صلاتك، وقال للذي توضأ وأعاد: لك الأجر مرتين.**" [سنن أبو داود: 338].

- وما رواه جابر t قال: **ولد لرجل منا غلام فسماه محمداً، فقال له قومه: لا ندعك تسمي باسم رسول الله r، فانطلق بابنه حامله على ظهره، فأتى به النبي r فقال: يا رسول الله ولد لي غلام فسميته محمداً فقال لي قومي: لا ندعك تُسمي باسم رسول الله r، فقال رسول الله r: "تسمّو باسمي ولا تكنوا بكنيتي، فإنما أنا قاسم أقسم بينكم"** [صحيح مسلم: 2133].

- وما رواه عبد الله بن عباس رضي الله عنهما قال: **قدم النبي r المدينة، وهم يُسلِفون في الثمار السنة والسنتين فقال: "من أسلف في تمرٍ فليُسلف في كيلٍ معلوم، ووزنٍ معلوم، إلى أجلٍ معلومٍ."** [صحيح البخاري: 2243]، فالنبي r أقرهم على أدائهم؛ ولكنه قوّمه وبيَّن شروطه.

* **التقويم المباشر للأداء:**

وهو التقويم الذي لا يحتمل التأجيل عن وقته نتيجة ورود الخطأ في الأداء؛ وبخاصة في الأعمال التي تتكرر كثيراً كالصلاة والأكل والشرب وغيرها، ومن أمثلتها:

- ما رواه جابر بن سمرة t قال: **خرج علينا رسول الله r فقال: "ما لي أراكم رافعي أيديكم كأنها أذناب خيلٍ شُمسٍ؟ اسكنوا في الصلاة"، قال: ثم خرج علينا فرآنا حلقاً، فقال: "ما لي أراكم عِزِينَ!"، قال: ثم خرج علينا فقال: "ألا تصُفُّون كما تصُفُّ الملائكة عند ربها؟" فقلنا: يا رسول الله وكيف تصف الملائكة عند ربها؟ قال: "يتمُّون الصفوف الأول، ويتراصُّون في الصف."** [صحيح مسلم: 430].

- وما رواه عمر بن أبي سلمة t قال: **كنت غلاماً في حِجْرِ رسول الله r، وكانت يدي تطيش في الصحفة، فقال لي رسول الله r: "يا غلام، سمِّ بالله، وكلْ بيمينك، وكلْ مما يليك" فما زالت تلك طعمتي بعدُ.** [صحيح البخاري: 5376].

3- التدريب النظري:

يظهر هذا الأسلوب من خلال أمر الرسول r الصحابة y بالالتزام التعليمات التي يمليها عليهم إذا أرادوا القيام بعملٍ ما، ومنها أحاديث الأذكار، وفضائل الأعمال، ومن أمثلة هذا الأسلوب:

- ما رواه أبو هريرة t أن النبي r قال: **"إذا انتعل أحدكم فليبدأ باليمنى، وإذا خلع فليبدأ بالشمال، ولينتعلهما جميعاً، أو ليخلعهما جميعاً."** [صحيح مسلم: 2097].

- وما رواه عبد الله بن عباس رضي الله عنهما قال: قال رسول الله r: **"إذا أكل أحدكم طعاماً فلا يمسح يده حتى يَلعَقَها أو يُلعِقها"** [صحيح مسلم: 2031].

- وما رواه شدَّاد بن أوس t قال: **ثنْتان حفظتُهما عن رسول الله r قال: "إن الله كتب الإحسان على كل شيء، فإذا قتلتم فأحسنوا القِتْلة، وإذا ذبحتم فأحسنوا الذَّبح، وليُحدَّ أحدكم شفرته، وليُرِح ذبيحته."** [صحيح مسلم: 1955].

4- التدريب العملي (التطبيق الميداني):

يظهر هذا التدريب جلياً على صورتين:

أ- **تطبيق الرسول r الأعمال أمام الصحابة y**:

كقوله r: "**صلوا كما رأيتموني أصلي.**" [صحيح البخاري: 6819]، وقوله r: "**يا أيها الناس خذوا مناسككم فإني لا أدري لعلي لا أحج بعد عامي هذا.**" [سنن النسائي: 3062].

وكذلك الأحاديث التي رويت عن الرسول r من حيث قيامه ببعض الأعمال أمام الصحابة، كحديث علي بن أبي طالب t: "**أنه أُتي باب الرحبة بماءٍ فشرب قائماً، فقال: إنَّ ناساً يكره أحدهم أن يشرب وهو قائم، وإني رأيت النبي r فعل كما رأيتموني فعلت**" [صحيح البخاري: 5617]، وحديث أنس t قال: "**كان النبي r لا يَرُدُّ الطِّيبَ.**" [صحيح البخاري: 2582]، وحديث أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها قالت: "**كان رسول الله r يقبل الهدية ويثيب عليها**" [صحيح البخاري: 2585]. وكذلك حديث عمر بن الخطاب t: "**أنه جاء إلى الحجر الأسود فقبَّله، فقال: إني أعلم أنك حجر لا تضر ولا تنفع، ولولا أني رأيت النبي r يُقبِّلُك ما قبلتك**" [صحيح البخاري: 1597]، وكذلك حديث علي بن أبي طالب t قال: "**رأينا رسول الله r قام فقمنا، وقعد فقعدنا، يعني في الجنازة.**" [صحيح مسلم: 962].

ب- **تطبيق الصحابة y الأعمال أمام الرسول r**:

ومنها الأحاديث التي تبدأ بـ كنا نفعل كذا، أو نقول كذا، أو أمرنا بـ ... ونحوها.

كحديث أنس t قال: "**أُمر بلالٌ أن يشفع الأذان، وأن يوتر الإقامة، إلا الإقامة**" [صحيح البخاري: 605]، وكذلك حديث علي بن أبي طالب t قال: "**أمرني النبي r أن أقوم على البُدنِ، ولا أُعطي عليها شيئاً في جزارتها.**" [صحيح البخاري: 1717]. وكذلك حديث أبي سعيد الخدري t قال: "**نزل أهل قريظة على حُكم سعد بن معاذ، فأرسل النبي r إلى سعد فأتى على حمار، فلما دنا من المسجد قال للأنصار: "قوموا إلى سيدكم، أو خيركم"، فقال: "هؤلاء نزلوا على حُكمك"، فقال: تَقْتُلُ مُقاتِلَتَهم، وتَسبي ذراريهم، قال: "قضيتَ بحكم الله، وربما قال: "بحُكمِ الملك**" [صحيح البخاري: 4121].

ومن خلال ما سبق نلاحظ مدى اهتمام التربية الإسلامية بتنويع الأساليب التدريبية كالتدريبات النظرية، والتدريب بعرض النماذج التدريبية السابقة، والتدريب العملي الميداني، والتدريب بتقويم الأداء، وتوظيف التقنيات المتوافرة في عملية التدريب، والمتابعة المباشرة والمستمرة لعملية التدريب من قبل المسؤولين عن العملية التربوية، إضافة إلى اهتمامها بتقدير الاحتياجات التدريبية وتحديدها سواءً أكانت من قِبَل المسؤولين التربويين أم من قِبَل المتدربين أنفسهم؛ ليكون المتدربين أفراداً فاعلين للخير، ونافعين لدينهم ولمجتمعهم سعياً به نحو الرقي والأفضل

الباب الثاني: الجانب العملي

الفصل الأول: تصميم أدوات الدراسة

أولاً - : تصميم أداة تحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية:

يُعد تحليل المحتوى أحد الأساليب المتبعة في المنهج الوصفي التحليلي المعتمد على تكميم بيانات نوعية في محتوى ما بقصد تحليلها وتقويمها، ولما كان تحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية هدف من أهداف هذه الدراسة التي يسعى الباحث إلى تحقيقها لاشتقاق معايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية منها، قام الباحث بالخطوات الآتية:

1- 1- المرحلة الأولى: مرحلة ما قبل التحليل:

تشمل هذه المرحلة الخطوات الآتية:

1) **اختيار المصادر والوثائق ذات الصلة بموضوع الأداة والهدف منها:**

استند الباحث في الإعداد لمعايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية وفقاً للمعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية على مجموعة من المصادر والوثائق والمراجع تمثلت في:

- بعض أدبيات تحليل المضمون.
- بعض الدراسات السابقة المتعلقة بتحليل المضمون.
- مفاهيم الجودة في المجال التربوي عموماً، وفي مجال أداء المدرسين خصوصاً.
- مفاهيم المعايير وسماتها، والتي تتمثل في: "الشمولية، والموضوعية، والمرونة، والعمومية، والمجتمعية، والاستمرارية في التطوير، والمشاركة، والوطنية، والتوازنية، وقابليتها للمقارنة" (وزارة التربية،2007،م1، ص35) (زيدان، 1999، ص18-19).
- مفاهيم المؤشرات وسماتها، والتي تتمثل في: "الوضوح، وقابلية التكميم، وقابلية التطبيق، وقابلية التحقيق، وقابلية القياس والمقارنة بناءً عليها، ودقة اللغة المستخدمة فيها ومتانتها". (زيتون، 2004، ص118- 119).
- الأهداف التربوية للتعليم ما قبل الجامعي، وأهداف المرحلة الثانوية.
- خصائص الطلبة في المرحلة الثانوية.
- مناهج التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية.
- المدخل إلى المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية في التعليم العام ما قبل الجامعي.

2) **تحديد أهداف أداة التحليل:**

إن هدف الباحث الرئيس من أداة التحليل في هذه الدراسة هو: "**اشتقاق معايير الجـودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي ومؤشراتها من المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي ومخرجاتها التعليمية**".

1- 2- المرحلة الثانية: إجراءات تحليل المحتوى:

تشمل هذه المرحلة الآتي:

1- مادة التحليل:

"وهي مجموعة الوثائق أو المعطيات المختارة التي تخدم في الأساس دراسة ظاهرة ما من الظواهر. أي مجموعة الوثائق التي سيُجرى التحليل عليها، والتي تخضع لقاعدتين هما:

- الارتباط بالدراسة: بمعنى أن مادة التحليل تزود الدراسة بما يحقق هدفها.
- التمثيل: ويتم تحقيقه من خلال انتقاء عينة الدراسة." (أحمد، 2009، ص144).

ويقصد الباحث بمادة التحليل في هذه الدراسة: **كتاب المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، المجلد الأول (مادة التربية الدينية الإسلامية- مرحلة التعليم الثانوي)**. (أنظر الملحق /9/).

2 – المجتمع الأصلي للتحليل وعينته:

تنطبق في هذه الدراسة عينة التحليل على مجتمعها الأصلي (عينة مقصودة) وهي: **مخرجات المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي**.

وعدَّ الباحث عينة التحليل كلاً واحداً بصفوفها ومجالاتها.

3- فئات التحليل:

وهي التصنيفات التي سيقوم الباحث بإعدادها طبقاً لنوعية المضمون ومحتواه، وطبقاً للهدف من التحليل، والتي تمكِّنه من وصف المحتوى وتصنيفه بأعلى نسبة من الموضوعية والشمولية، "ويشترط في فئة التحليل توافر الصفات الآتية:

أ- أن تكون محددة ودقيقة، وتخدم الدراسة.

ب- أن تكون شاملة للجوانب المختلفة التي يتعرض لها المحلل.

ج- ألا يكون هنالك تداخل بين الفئات؛ حتى لا يؤدي إلى تصنيف أكثر من وحدة تحليلية في أكثر من فئة تحليلية في آنٍ واحد.

د- أن تتسم بالتفصيل الذي يساعد المحلل على وضع كل عنصر من عناصر المحتوى فيها مهما كان صغيراً أو كبيراً." (طعيمة، 2004، ص63).

ويمكن التمييز بصفة عامة بين نوعين رئيسين من فئات التحليل هما:

أ- فئات الموضوع (ماذا قيل؟):

يتم تحليل المادة وفقاً لهذه الفئات على أساس الموضوعات التي ظهرت فيها. فالكتاب يحلّل إلى مجموعة قصص استناداً إلى الموضوعات التي عالجها، والخبر المتكامل يحلل إلى أجزاء فرعية على أساس الاتجاهات التي تبرز مواقف المُرسِلين بين الموافقة والرفض أو التشاؤم والتفاؤل...، وكذلك فيما يخص فئة القيم أو الأهداف التي تتضمنها المادة والتي يسعى المرسِل أو الكاتب لإيصالها إلى نفوس المستقبِلين.

ب- فئات الشكل (كيف قيل؟):

تتعلق هذه الفئات بالنماذج الشكلية التي قُدِّمت فيها المادة الإعلامية أو العلمية أو الثقافية، وتشتمل على شكل المادة كما في الأخبار والقصص والمقابلات، ونوع العبارة والتي تشمل الجمل الحقائقية والعلمية...، وشدة الاتجاه من حيث القوة أو الإثارة، واللغة المستخدمة الفصيحة أو العامية، وفئات المساحة والزمن. (منصور، وَآخرون، 2009، ص137-138).

ويقصد الباحث بفئات التحليل في دراسته: **ما تحتويه المخرجات التعليمية للمعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الدينية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من معارف ومهارات وقيم.**

4- وحدات التحليل:

يسعى تحليل المحتوى أولاً إلى الوصف الكمي لعناصر الموضوع؛ لذلك من الضروري أن يتم تقسيم الموضوع إلى وحدات أو عناصر معينة وفق التصنيف الخاص الذي يحدده الباحث مسبقاً، ومن ثَم تحسب التكرارات الخاصة بكل وحدة، وتصنف ضمن المجموعات للحصول على النتائج المطلوبة، ويذهب الباحثون والخبراء إلى وجود خمس وحدات رئيسة لتحليل المضمون، وهي:

أ- وحدة الكلمة:

تُعد أصغر وحدات التحليل، وقد تكون معبرة عن فكرة أو مفهوم معين...، وهي مرادفة للرمز أو المصطلح.

ب- وحدة الموضوع أو الفكرة:

تُعد أكبر وحدات التحليل وأهمها وأكثرها فائدة في تحليل القيم والاتجاهات والمعتقدات الخاصة؛ لأنها تكشف عن الآراء والاتجاهات الرئيسة في مادة التحليل، وهي عبارة عن فكرة تدور حول مسألة معينة.

ج- وحدة الشخصية:

تركز وحدة الشخصية على الشخصيات الخيالية أو التاريخية في تحليل القصص والأفلام والدراسات وغير ذلك...، وتعدُّ من أسهل وحدات التحليل.

د - وحدة الطبيعية للمادة:

وهي الوحدة المتكاملة التي تقدم إلى جمهور المستقبلين، كما في الكتاب والبرامج الإعلاميــة...، حيث يقسم الباحث كل وحدة وفق متطلبات التحليــل، فيقســم البــرامج الإعلاميــة إلــى سياســية واجتماعية... .

هـ- وحدة مقاييس المساحة والزمن:

تستهدف هذه الوحدة معرفة الحيز المكاني أو الزماني الذي تشغله المادة المراد تحليلها، وذلــك عن طريق حساب عدد السطور أو عدد الأعمدة أو عدد الصفحات، أو الزمن الذي استغرقته أحاديث إذاعية من نوع معين، أو وحدات الطول في الأفلام السينمائية. (عبد الــرحمن، وَآخــرون، 1986، ص23-24) (منصور، وَآخرون، 2009، ص135-136).

ووحدة التحليل التي اعتمدها الباحث في دراسته هي: **الفكرة،** والتي تم تقسيمها إلــى مجموعــة من العناصر والتي تشكل فئات التحليل، وهي: **المعاني التي أكدت عليها المعايير الوطنية لمنــاهج مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي، والتي ظهرت علــى شــكل رمــوز لغويــة أو تصويرية، والتي حددت المعايير التي ينبغي لمدرِّس مادة التربيــة الإســلامية امتلاكهــا ليطبــق المناهج الجديدة بجودة وفاعلية.**

5– التصميم الأولي لأداة التحليل:

بعد تحديد الباحث الهدف من أداة التحليل، واطلاعــه علــى أدوات تحليــل المحتــوى فــي الدراسات والبحوث السابقة، وفي أدبيات تحليل المضمون، قام بوضع تصــورٍ أولــي لأداة تحليــل المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثــانوي، والجــدول /1/ يوضــح التصميم الأولي لأداة التحليل، وكذلك بُيِّن الباحث الآلية التي سيعتمدها لاشتقاق المجــالات الرئيســة والفرعية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية ومؤشراتها وفق الآتي:

- اعتمد الباحث في استخلاص المجالات الرئيسة للمعايير مــن المعــايير العالميــة والعربيــة والمحلية لجودة الأداء، منها: معايير (NKETE)، والمعايير المصــرية لأداء المعلــم، والمعــايير السعودية للمعلم، معايير كنعان للأداء...، فجعلها الباحث ضمن ثلاثة مجالات رئيسة كبــرى هــي: المجال المهني، والمجال العلمي، والمجال التربوي، وفرَّع المجال التربوي إلى ثلاثة مجالات فرعية هي: مجال التخطيط، ومجال التنفيذ، ومجال التقويم.

- اعتمد الباحث في استخلاص معايير الأداء من خلال تجميع المؤشرات الأدائية المشققة مــن مخرجات المعايير الوطنية والتي تشير كل مجموعة منها إلى معيار محدد، وذلك في ضوء الصياغة اللغوية الخاصة بالمعايير واستناداً إلى معايير الجودة في أداء المدرسين العالمية والعربية والمحليــة،

وفي ضوء المداخل التي اُعتمدت في بناء المعايير الوطنية للمناهج الدراسية السورية وهي: مدخل أساسيات المعرفة، والمدخل التكاملي، ومدخل المهارات، والإفادة من تجارب الدول المتقدمة.

الجدول /1/

التصميم الأولي لأداة تحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

الصــف	المجــال	المعايير والمخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها المعايير والمخرجات التعليمية							المؤشرات المشتقة
			المعرفية			الوجدانية		المهارية		
			مفاهيم ومصطلحات	حقائق	تعميمات ومبادئ	قيم	اتجاهات	عقلية	أدائية	

6- صدق أداة تحليل المحتوى/ المضمون:

يشير الصدق بوجه عام إلى دقة قياس مجموعة من البنود لما وضعت لقياسها، والبنود المقصودة هي التي تؤلف المقياس، أو التي تمثل موضوع الدراسة، فمصطلح الصدق يشير عموماً إلى ما إذا كانت الأداة تقيس فعلاً ما أُعدت لقياسه. (مخائيل، 2006، ص 141)، وللصدق خمسة أشكال هي:

1ـ صدق المحتوى أو الصدق التمثيلي.

2ـ الصدق التنبؤي.

3ـ الصدق المنهاجي.

4ـ الصدق البنيوي.

5ـ الصدق الظاهري. (الرفاعي، 1991، ص230-232).

أ) التحقق من الصدق الظاهري:

قام الباحث بعرض أداة التحليل على مجموعة من المحكمين، تألفت من (10) من أساتذة ومدرِّسي التربية بجامعة دمشق، و(5) من أساتذة ومدرِّسي كلية الشريعة بجامعة دمشق، و(8) من المختصين في وزارة التربية السورية. (انظر الملحق /2/).

وشرح الباحث للمحكمين الهدف من تصميم الأداة، والآلية التي بُنيت عليها، وطلب منهم إبــداء آراءهم ومقترحاتهم حولها.

ويمكن إجمال ملاحظات وآراء ومقترحات المحكمين بالآتي:

- إن أداة التحليل ملائمة لأهداف الدراسة.
- الاكتفاء بتصنيف المجالات التي تراعيها المخرجات التعليمية إلــى (المعرفيــة، المهاريــة، القيمية) فقط دون تفصيل فيها؛ لأنه لا بد للمعيار الواحد من مراعاة هذه الجوانب كلها.
- التركيز في عملية الاشتقاق على المخرجات التعليمية فقط دون المعايير.

وقام الباحث بالأخذ بالملاحظات والمقترحات كلها التي أبداها المحكمون، وطوَّر بناءً عليهــا أداة التحليل لتصبح على صورتها النهائية الصالحة للتطبيق، وهو ما يوضحه الجدول /2/، وبهذا يكــون الباحث قد تحقق من الصدق الظاهري لأداة التحليل.

الجدول /2/

التصميم النهائي لأداة تحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

الصــف	المجــال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها المخرجات التعليمية			المؤشرات المشتقة
			المعرفية	الوجدانية	المهارية	

و(الملحق /3/) يبين نماذج لتحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي.

ب) التحقق من صدق المحتوى:

قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية لأداة التحليل بهدف التأكــد مــن صــدق محتــوى أداة التحليل في قدرتها على تحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية، ومن ثم حساب ثباتها.

واتبع الباحث الخطوات الآتية في عملية التحليل الاستطلاعية:

- قراءة المدخل إلى المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية قراءة متأنية ودقيقة وهادئة.

- قراءة المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي قراءة متأنية ودقيقة وهادئة.

- قراءة المخرجات التعليمية للمعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية قراءة متأنية ودقيقة وهادئة، والبدء بتحليلها تدريجياً بدءاً من الصف الأول الثانوي فصاعداً، ووفقاً للمجالات والمحاور التي يتضمنها منهاج مادة التربية الإسلامية الواردة فيها.

- تحليل كل مخرج تعليمي في ضوء مجالات عناصر التحليل التي تضمنتها أداة التحليل (المعرفية، والمهارية، والقيمية).

- مراجعة مفردات تحليل المخرج التعليمي التي انتهى إليها الباحث لتوجيهها نحو اشتقاق مؤشرات الأداء التدريسية اللازمة لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي، وبناءً عليه فقد يُشتق من المخرج التعليمي الواحد أكثر من مؤشر واحد، وكذلك قد تتكرر هذه المؤشرات المشتقة في أكثر من مخرج تعلمي؛ لذلك وضع الباحث معياراً لورود المؤشرات في المخرجات التعليمية وهو الآتي: "**إذا ورد المؤشر في المخرجات التعليمية للمعايير الوطنية يعتبر محققاً، سواءً أكان وروده دلالة أم إشارةً، وتعتبر المخرجات التعليمية وحدة متكاملة لصفوف المرحلة الثانوية جميعها وللمجالات التعليمية كلها.**"

- الانتقال من مخرج تعليمي إلى آخر في كل صف من المرحلة الثانوية وفي كل مجال من مجالاتها التعليمية وصولاً إلى نهايتها.

- القيام بحصر المؤشرات المشتقة من المخرجات التعليمية، وتجميعها وتصنيفها لاشتقاق معايير جودة الأداء منها.

- القيام بتجميع وتصنيف معايير جودة الأداء ومؤشراتها بحسب مجالاتها الفرعية والرئيسة.

وللتحقق من صدق تحليل المحتوى/ المضمون في التجربة الاستطلاعية قام الباحث بالآتي:

- تحليل عينة استطلاعية تكونت من أربع وحدات (وحدة القرآن الكريم، ووحدة العقيدة الإسلامية للصف الأول الثانوي، ووحدة الحديث الشريف للصف الثاني الثانوي، ووحدة العبادات للصف الثالث الثانوي) وذلك من أصل /27/ وحدة تدريسية تُكوِّن المجتمع الأصلي، وبنسبة (14.8 %).

- عرض ما قام به على لجنة تحكيمية تكونت من /3/ محكمين[1]، وبيَّن لهم الخطوات التي اتبعها في تحليله، وطلب منهم مراجعة التحليل الذي قام به الباحث، وإبداء آرائهم وملاحظاتهم حوله، للتأكد من قدرة أداة التحليل على تحليل محتوى/ مضمون ما أُعدت له وهو اشتقاق مؤشرات جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية منها.

---

[1] المحكمون هم: الدكتور جمعة الإبراهيم، الدكتور محمد صليبي، الدكتورة أسمهان جعفر.

* تلقى الباحث إجابات وملاحظات المحكمين الذين أكدوا فيها أن المؤشرات التي اشتقها الباحث من مخرجات المعايير الوطنية مهمة وضرورية لمدرِّسي التربية الإسلامية، وهي مؤشرات تعبِّر عن المخرجات التي اشتقت منها.

* وقام الباحث باستخراج معامل الاتفاق بين المحكمين للتأكد من صدق التحليل باستخدام معادلة هولستي (Holsti) وهي:

$$R = \frac{2(c1 + c2)}{C1 + C2}$$

حيث يقصد بالرموز ما يأتي:

(R) معامل الثبات.   (C1) عدد وحدات التحليل الأول.

(C2) عدد وحدات التحليل الثاني. (c1 + c2) عدد الوحدات التي يتفق المحللان عليها.

الجدول /3/

صدق تحليل محتوى/ مضمون مخرجات المعايير الوطنية بين الباحث والمحكمين.

الصف	فئات وحدات التحليل			المحكم الأول		المحكم الثاني		المحكم الثالث	
	الفئات	التكرارات	المجموع	الاتفاق	%	الاتفاق	%	الاتفاق	%
الأول الثانوي	المعرفي	84	189	181	95.7	178	94.1	180	95.2
	الوجداني	67							
	المهاري	38							
الثاني الثانوي	المعرفي	96	175	160	91.4	162	92.5	165	94.2
	الوجداني	56							
	المهاري	23							
الثالث الثانوي	المعرفي	61	143	131	91.6	129	90.2	125	87.4
	الوجداني	57							
	المهاري	25							
المجموع			507	474	93.4	469	92.5	470	92.7

ويتضح من الجدول /3/ أن صدق تحليل المحتوى/ المضمون كـــان عاليـــاً فـــي وحـــدات تحليـــل المضمون، حيث تراوحت بين (87.4% وَ 95.7%).

7- ثبات تحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية:

اتبع الباحث الخطوات الآتية للتحقق من ثبات تحليل المحتوى/ المضمون:

- أعاد الباحث تحليل الوحدات التدريسية الأربع السابقة للمرة الثانية بعد إعادتهـــا مـــن المحكمـــين، حيث كانت المدة بين التحليلين (الأول والثاني) /23/ يوماً بهدف تعرُّف الثبات بينه وبين نفسه.
- استعان الباحث بمحكمَين آخرَين يحملان مؤهلاً علمياً مقارباً للباحث لتحليل الوحدات التدريســـية الثلاث نفسها، وأوضح لهما هدف التحليل وأسلوب التحليل الخاص بأداة التحليل.[1]

وبعد مرور ثلاثة أسابيع تسلم الباحث من المحكمَين التحليلين الذين قاما بهما، ويبين الجدول /4/ تكرارات فئات تحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية وفق تقديرات المحللِين.

الجدول /4/

تكرارات فئات تحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية وفق تقديرات المحللِين.

فئات وحدات التحليل	المحـــــللـــون			
	الباحث (1)	الباحث (2)	المحلل الأول(3)	المحلل الثاني(4)
الجانب المعرفي	241	248	260	247
الجانب الوجداني	180	157	163	182
الجانب المهاري	86	90	74	77
المؤشرات المشتقة	106	101	96	110

- وقام الباحث بحساب معامل الترابط بين التحليلات الأربعة للتأكـــد مـــن ثبـــات التحليـــل، وذلـــك باستخدام معادلة هولستي السابقة.

ويبين الجدول /5/ معامل ثبات تحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج مادة التربيـــة الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

---

[1] المحللان هما: عارف جمعة (طالب دكتوراه تربية إسلامية)، وعبد الحكيم الحماد (ماجستير في التربية).

الجدول /5/

معامل ثبات تحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية في التعليم الثانوي.

فئات وحدات التحليل	المحللون											
	2 / 1		3 /1		4 /1		3 /2		4 /2		4 /3	
	الاتفاق	%	الاتفاق	%	الاتفاق	%	الاتفاق	%	الاتفاق	%	الاتفاق	%
الجانب المعرفي	230	94.06	225	89.8	222	90.9	223	87.7	231	93.3	218	85.9
الجانب الوجداني	161	90.7	143	83.3	163	90.05	145	85.7	155	86.8	141	81.7
الجانب المهاري	75	85.2	67	83.7	64	78.5	67	81.7	65	77.8	65	86.09
المؤشرات المشتقة	101	93.08	91	90	97	89.8	89	85.9	99	89.5	90	87.3

يتبين من الجدول /5/ أن:

- معدل معامل ثبات التحليل في فئة الجانب المعرفي يتراوح بين (85.9% و 94.06%)، وهو يشير إلى ثبات عالٍ في التحليل.

- معدل معامل ثبات التحليل في فئة الجانب الوجداني يتراوح بين (81.7% و 90.7%)، وهو يشير إلى ثبات عالٍ في التحليل.

- معدل معامل ثبات التحليل في فئة الجانب المهاري يتراوح بين (77.8% و 86.09%)، وهو يشير إلى ثبات عالٍ في التحليل.

- معدل معامل ثبات التحليل في المؤشرات المشتقة يتراوح بين (85.9% و 93.08%)، وهو يشير إلى ثبات عالٍ في التحليل.

- وتشير نتائج معاملات الثبات إلى أن معامل الاتفاق بين التحليلات الأربعة بلغت جميعها النسب المقبولة (أعلى من 75%) وهي النسبة المقبولة إحصائياً، والتي يمكن معها الثقة بأداة التحليل، وبالتالي فإن نواتج التحليل تمثل تمثيلاً حقيقياً للمحتوى الذي تم تحليله، وأن أداة التحليل تسمح بالكشف عن معايير جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية ومؤشراتها وفق المعايير الوطنية للمناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.

ثانياً: تصميم قائمة معايير جودة أداء مدرّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي:

2-1- التصميم الأولي لمعايير جودة أداء مدرّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي:

بعد تحقق الباحث من صدق أداة تحليل محتوى/ مضمون مخرجات المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي، والتحقق من ثباتها، قام باشتقاق معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية ومؤشراتها وفق الخطوات التي وضعها الباحث لعملية التحليل.

وبعد قيام الباحث بعملية التحليل توصل إلى صوغ معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية ومؤشراتها ضمن ثلاثة مجالات على النحو الآتي:

1- **المجال المهني**: ويتضمن ثلاثة معايير، وستة عشر مؤشراً.

2- **المجال العلمي**: ويتضمن ستة معايير، وستة وثلاثين مؤشراً.

3- **المجال التربوي**: ويتضمن ثلاثة مجالات فرعية هي:

أ) **مجال التخطيط**: ويتضمن ثلاثة معايير، واثني عشر مؤشراً.

ب) **مجال التنفيذ**: ويتضمن ستة معايير، وستة وعشرين مؤشراً.

ت) **مجال التقويم**: ويتضمن ثلاثة معايير، وثلاثة عشر مؤشراً.

2- 2- صدق قائمة معايير جودة أداء مدرّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي:

قام الباحث بالتحقق من صدق قائمة معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من خلال التحقق من صدقها الظاهري، والتحقق من صدق محتواها.

أ) التحقق من الصدق الظاهري:

قام الباحث بعرض قائمة المعايير على مجموعة من المحكمين، تألفت من (10) من أساتذة ومدرِّسي التربية بجامعة دمشق، و(5) ومن أساتذة ومدرِّسي كلية الشريعة بجامعة دمشق، و(8) من المختصين في وزارة التربية. (انظر الملحق /2/).

وشرح الباحث للمحكمين الهدف من تصميمها، والآلية التي بُنيت عليها، وطلب منهم إبداء آراءهم ومقترحاتهم حول:

- أهمية المعايير بالنسبة لمدرِّس مادة التربية الإسلامية.
- ملاءمة المعايير للمجال الذي صنفت ضمنه.
- ملاءمة المؤشرات للمعيار الذي صنفت ضمنه.
- سلامة الصياغة اللغوية، ووضوح العبارات.
- تقديم المقترحات الأخرى من تعديل أو حذف أو إضافة أو دمج أو نقل.

والجدول /6/ يبين المخطط العام لتحكيم قائمة معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي.

الجدول /6/

المخطط العام لتحكيم قائمة معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي.

المجال الأول: المجال المهني:

المعيار الأول:								**التعديل المقترح:**
م	**المؤشـــــرات**	**الأهمية**		**الانتماء للمجال**		**الصياغة**		**التعديل المقترح**
		مهم	**غير مهم**	**ينتمي**	**لا ينتمي**	**واضحة**	**غير واضحة**	
1								
2								
3								
4								
المعيار الثاني :								**التعديل المقترح:**
1								

2								
3								
4								
معايير ومؤشرات أخرى تراها مناسبة يرجى ذكرها								

ملاحظات عامة:...

وتلقى الباحث ملاحظات وآراء ومقترحات المحكمين التي يمكن إجمالها بالآتي:

- نالت المعايير والمؤشرات موافقة المحكمين كلهم.
- حذف بعض المعايير المكررة في معايير أخرى.
- حذف بعض المؤشرات المتكررة.
- نقل بعض المعايير إلى مجالات أخرى لملاءمتها للمجال الآخر بشكل أكبر.
- دمج عدة معايير بمعيار واحد .
- إضافة بعض المعايير والمؤشرات لبعض المجالات.
- تعديل بعض المصطلحات المستخدمة في بنود المعايير ومؤشراتها لتناسب المجال التربوي.
- إعادة صياغة بعض المؤشرات لتصبح قابلة للقياس بدقة أكبر.
- توحيد بعض المصطلحات التي تؤدي المعنى نفسه.
- تقسيم بعض المؤشرات التي تحتوي أكثر من فكرة إلى عدة مؤشرات.

وقام الباحث بالأخذ بالملاحظات والمقترحات كلها التي أبداها المحكمون، وعدَّل المعايير ومؤشراتها وطوَّرها في ضوء آرائهم ومقترحاتهم. وبهذا تحقق الباحث من الصدق الظاهري لقائمة معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي.

ب) التحقق من صدق المحتوى:

بعد تحقق الباحث من الصدق الظاهري لقائمة معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي، قام بالتحقق من صدق محتواها من خلال إعداد استمارة لتحليل المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق الخطوات الآتية:

- عدَّ الباحث معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربيـــة الإســـلامية لمرحلـــة التعلـــيم الثـــانوي ومؤشراتها **فئات لتحليل** محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية.
- تم وضع المعايير ومؤشراتها في مقياس صممه الباحث، إضافة إلى تقديرات تحقق كل فئـــة من فئات التحليل (محقق – غير محقق).
- عدَّ الباحث الموضوع (الفكرة) **وحدات للتحليل.**

وحدد الباحث المنهج الذي سيتم بناءً عليه تحليل المحتوى، وهو الآتي:

أ) يُعد المؤشر محققاً في حال وروده صراحةً أو دلالةً في المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية أو في مخرجاتها التعليمية، أو في حال نُوِّه إليه بعبارات غير صريحة أو إشارات ليست واضحة بشكل تام في المعايير أو في مخرجاتها التعليمية.

ب) يُعد المؤشر غير محقق في حال تم تجاهله من حيث عدم ورود ما يشير إليـــه صـــراحةً أو إشارةً في المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية أو في مخرجاتها التعليمية.

ت) تعد المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية وحدة متكاملة فيتم تحليلها جملة واحدة.

ث) يوضع إشارة (=) في الخانة الموافقة للمؤشر ضمن استمارة التحليل.

والجدول /7/ يبين استمارة تحليل المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية فـــي مرحلـــة التعليم الثانوي وفق معايير جودة أداء مدرِّسيها.

الجدول /7/

استمارة تحليل المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق معايير جودة أداء مدرِّسيها.

المجال	المعـــيار ومؤشـــــــــــراتــــه		تحققها في المعايير الوطنية للمناهج	
المجـــال المعرفي	م	المعيار الأول :	محقق	غير محقق
	1			
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
		المعيار الثاني:		
	1			
	2			

وتم التحقق من صدق أداة التحليل من خلال تحليل المعايير الوطنية للمناهج مرتين، الأولى من قبل الباحث نفسه، والثانية من قبل محلل آخر، ومن ثم المعالجة الإحصائية للتحقق من نتائج التحليل.

فبعد قيام الباحث بتحليل محتوى المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي، وانتهاء المحلل الآخر[1] من عملية التحليل، وذلك في ضوء استمارة التحليل المُعدَّة من قبل الباحث ووفقاً للمنهج الذي وضعه لها، قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين التحليلين للتأكد من صدق التحليل باستخدام معادلة هولستي السابقة.

ويتضح من الجدول /8/ أن صدق تحليل المحتوى/ المضمون كان عالياً في وحدات تحليل المضمون، حيث تراوحت بين (95.2% وَ 100%)، وبلغت بمجموعها (96.3%) وهو معامل صدق عالٍ أعلى من (75%)، ويمكن معه الثقة في صدق محتوى المعايير.

الجدول /8/

صدق تحليل مضمون المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق معايير جودة أداء مدرِّسيها بين الباحث والمحكم الآخر.

مجال التحليل	عدد الوحدات المتفق عليها بين التحليلين	عدد الوحدات المختلف فيها بين التحليلين	مجموع عدد الوحدات	النسبة المئوية لمعامل الصدق
المجال المهني	26	0	26	%100
المجال العلمي	60	3	63	%95
المجال التربوي	71	3	74	%95.7
المجموع	157	6	163	%96.1

وبالتالي تم التحقق من صدق معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي لتصبح بصورتها النهائية على النحو الآتي:

المجال الأول: المجال المهني:

بلغ عدد معايير هذا المجال أربعة معايير، لكل معيار منها مؤشراته التي يُستدل من تحققها على تحقق المعيار.

---

[1] المحلل الآخر: عارف جمعة (طالب دكتوراه تربية إسلامية)

المعيار الأول: توجه المدرِّس الإيجابي نحو مهنة التدريس.

المؤشرات:

1- يلتزم بقواعد الشريعة الإسلامية في عمله.
2- يعتز بمهنة التدريس.
3- يؤمن بأهمية التدريس ومكانته.
4- يُقبل على مهنة التدريس برغبة.

المعيار الثاني: توجه المدرِّس الإيجابي نحو مجتمعه المدرسي التربوي.

المؤشرات:

1- يتواصل مع زملائه بشكل جيد.
2- يتواصل مع طلبته بشكل جيد.
3- يلتزم بالديمقراطية في ممارساته مع زملائه .
4- يلتزم بالديمقراطية في ممارساته مع طلبته.
5- يبني الثقة بينه وبين طلبته.
6- يعاون طلبته في حل مشكلاتهم الشخصية.
7- يشارك في الأنشطة الجماعية في المدرسة.
8- يشجع في الحفاظ على البيئة المدرسية.
9- يلتزم بالأنظمة والقوانين الناظمة للعمل في المدرسة.

المعيار الثالث: توجه المدرِّس الإيجابي نحو المجتمع المحلي.

المؤشرات:

1- يشارك في المناسبات الوطنية.
2- يشارك في المناسبات الدينية.
3- يلتزم بالأنظمة والقوانين الناظمة في المجتمع.
4- يعتز بالتراث الاجتماعي للوطن.
5- يعتز بالأمة العربية وقيمها.
6- يبرز العلاقة بين التربية الإسلامية والتغيرات الحاصلة في المجتمع.
7- يتعاون مع أولياء الأمور في حل مشكلات أبنائهم الطلبة.

المعيار الرابع: يمتلك المدرِّس الصفات الصحية (الجسمية والنفسية).

المؤشرات:

1- يعتني بحسن مظهره.

2- يخلو من الأمراض التي تعوق أداءه المهني.
3- يمتلك صوتاً صحيح النطق واضحاً معبراً.
4- يحافظ على سلامة جسمه.
5- يبدي توازناً نفسياً وانفعالياً في أثناء أدائه لمهنته.
6- يتبنى القيم الأخلاقية السامية.

المجال الثاني: المجال العلمي:

بلغ عدد معايير هذا المجال ستة معايير، لكل معيار منها مؤشراته التي يُستدل من تحققها على تحقق المعيار.

المعيار الأول: تمكن المدرِّس من فهم الأسس التي تقوم عليها مادة التربية الإسلامية وطبيعتها.

المؤشرات:

1- إتقان المدرِّس القرآن الكريم وعلومه الأساسية.

أ- يتلو القرآن الكريم تلاوةً سليمةً.
ب- يتقن البحث في علوم القرآن الكريم.
ج- يحفظ السور القرآنية المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.
د- يتمكن من تفسير الآيات القرآنية المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.
هـ- يتأدب بآداب تلاوة القرآن الكريم.
و- يجيد بيان أوجه إعجاز القرآن الكريم.
ز- يلتزم بالمعاني والدلالات لآيات القرآن الكريم.

2- إتقان المدرِّس الحديث الشريف وعلومه الأساسية.

أ- يجيد قراءة الحديث الشريف قراءة وظيفية سليمة.
ب- يتقن البحث في علوم الحديث الشريف.
ج- يحفظ الأحاديث الشريفة المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.
د- يربط بين الحديث الشريف والمواقف الحياتية المعاصرة.
هـ- يلتزم بالأحكام التي دعت إليها الأحاديث الشريفة.
و- يعتز بمحبة الرسول **r** باعتباره الأسوة الحسنة للناس كافة.
ز- يعتز بمحبة الصحابة **y** باعتبارهم القدوة الحسنة له.

3- إتقان المدرِّس العقيدة الإسلامية.

أ- يجيد شرح مبادئ العقيدة الإسلامية.

ب- يوظف العلوم الأخرى في إثبات مبادئ العقيدة الإسلامية.

ج- يربط العقيدة الإسلامية بالواقع المعاش.

د- يعتز بإيمانه بالله تعالى.

4- إتقان المدرِّس السيرة النبوية.

أ- يجيد جمع السيرة النبوية من مصادرها المختلفة.

ب- يترجم للأعلام المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.

ج- يتمكن من توظيف السيرة النبوية في تعزيز القيم الأخلاقية عند طلبته.

د- يوظف فقه السيرة النبوية في المواقف الحياتية عند الطلبة.

هـ- يحسن التوفيق بين أمور الدين والدنيا من خلال السيرة النبوية.

و- يقدِّر جهود أعلام السيرة النبوية في خدمة الإسلام.

5- إتقان المدرِّس الفقه الإسلامي وعلومه الأساسية.

أ- يتقن البحث في علوم الفقه الإسلامي.

ب- يجيد الإجابة عن المسائل الفقهية المقررة في المنهاج.

ج- يجيد ربط الفقه الإسلامي مع القضايا المعاصرة.

د- يبدي إعجاباً بشمولية الفقه الإسلامي لمناحي الحياة كافة.

6- إتقان المدرِّس أصول الفقه الإسلامي.

أ- يتقن البحث في أصول الفقه الإسلامي.

ب- يوظف القواعد الفقهية في المواقف الحياتية عند الطلبة.

ج- يجيد الإجابة عن القضايا الأصولية المقررة في المنهاج.

د- يعتز بدين الإسلام وشرائعه السماوية.

المعيار الثاني: تمكن المدرِّس من طرائق البحث في مادة التربية الإسلامية.

المؤشرات:

1- يتابع أحدث التطورات في مجال طرائق تدريس مادة التربية الإسلامية.

2- يستخدم مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول على المعلومات والمهارات التي يحتاج إليها.

3- يدرِّب الطلبة على طرائق البحث بالأسلوب العلمي.

4- يوظف المكتبة المدرسية لتدريب الطلبة على أصول البحث العلمي.

5- يتقن مهارات استخدام الحاسوب في البحث العلمي.

المعيار الثالث: تمكُّن المدرِّس من اللغة العربية.

المؤشرات:

1- يتقن استخدام اللغة العربية الفصيحة في المواقف الحياتية كلها.
2- يوظف قواعد اللغة العربية في توضيح الإعجاز والبلاغة في القرآن والحديث.
3- يقدم شواهد من التراث العربي الإسلامي على قواعد اللغة العربية.
4- يبرز جماليات اللغة العربية – لغة القرآن الكريم- وفضلها ومكانتها عند العرب والمسلمين.

المعيار الرابع: تمكُّن المدرِّس من جعل مادة التربية الإسلامية تتكامل مع المواد الدراسية الأخرى.

المؤشرات:

1- يحسن الربط بين مادة التربية الإسلامية والمواد الدراسية الأخرى في الصف الواحد.
2- يبرز التكامل والتسلسل بين مادة التربية الإسلامية والمواد الدراسية الأخرى في الصفوف المتلاحقة.

المعيار الخامس: قدرة المدرِّس على الإبداع.

المؤشرات:

1- يدرب طلبته على اكتشاف المعلومات الواردة في مناهج التربية الإسلامية.
2- يبدع في إيجاد طرائق لتقويم الطلبة.
3- يفكر بمرونة وموضوعية في تقبله للجديد.
4- يساعد الطلبة على اكتشاف العلاقة بين الظواهر الكونية والمنهج الإسلامي.
5- يدرِّب الطلبة على التأمل والتفكير واستخلاص العِبَر من مادة التربية الإسلامية.

المعيار السادس: حرص المدرِّس على النمو المهني.

المؤشرات:

1- يقوِّم أفعاله وممارساته بهدف الارتقاء بأدائه المهني.
2- يجتاز برامج تدريبية للارتقاء بأدائه المهني.
3- ينمي خبراته من خلال تبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه وطلبته.
4- ينمّي معارفه ومهاراته في المجالات العلمية والتربوية والثقافية.
5- يطَّلع باستمرار على الأبحاث والكتب والدوريات التي تزيد خبرته في التدريس.
6- يتقن إحدى اللغات الأجنبية.

المجال الثالث: المجال التربوي:

بلغ عدد المجالات الفرعية فيه ثلاثة هي:

1- **مجال التخطيط:** بلغ عدد معايير هذا المجال معيارين، لكل معيار منهما مؤشراته التي يُستدل من تحققها على تحقق المعيار.

2- **مجال التنفيذ:** بلغ عدد معايير هذا المجال ستة معايير، لكل معيار منها مؤشراته التي يُستدل من تحققها على تحقق المعيار.

3- **مجال التقويم:** بلغ عدد معايير هذا المجال ثلاثة معايير، لكل معيار منها مؤشراته التي يُستدل من تحققها على تحقق المعيار.

أولاً: مجال التخطيط:

المعيار الأول: تحديد المدرِّس الاحتياجات التعليمية للطلبة.

المؤشرات:

1- يصمم أنشطة استكشافية متنوعة لتحديد احتياجات طلبته.
2- يستخدم أساليب وأدوات متنوعة لرصد مستويات طلبته واحتياجاتهم التعليمية.
3- يقف على آراء الطلبة لتحديد احتياجاتهم التعليمية.
4- يحدد مراحل خطة الدرس في ضوء الاحتياجات التعليمية لطلبته .
5- يراعي خصائص نمو الطلبة في المرحلة الثانوية عند تحديد الاحتياجات التعليمية.

المعيار الثاني: تخطيط المدرِّس الأهداف الدرسية.

المؤشرات:

1- يبحث عن مادة التعلم بشكل تكاملي وموسع لوضع خطته التعليمية- التعلمية.
2- يربط بين الفلسفة التربوية والأهداف التربوية لمادة التربية الإسلامية في تخطيطه.
3- يراعي عند تخطيطه للدروس محتوى موضوع المنهاج المقرر.
4- يراعي عند تخطيطه للدروس خبرات الطلبة السابقة.
5- يراعي عند تخطيطه للدروس تقنيات التعليم المتوافرة لديه.
6- يختار طرائق التدريس المناسبة لموضوعات المنهاج المقرر وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي.
7- يضع أهدافاً تستثير الطلبة للبحث والاستقصاء.

8- يضع أهدافاً تعليمية تنمي مهارات التفكير العليا عند الطلبة.
9- يضع أهدافاً تعليمية تنمي العمل التعاوني والجماعي عند الطلبة.
10- يضع أهدافاً تعليمية تنمي روح المبادرة والابتكار عند الطلبة.
11- يصمم الدروس في ضوء الأهداف البعيدة والأهداف القريبة لتعلم الطلبة.
12- يصمم أنشطة تعليمية - تعلمية تتيح استخدام استراتيجيات متنوعة تساعد الطلبة على التعلم الذاتي.
13- يصمم أنشطة تعليمية- تعلمية تساعد الطلبة على التحليل والتركيب والربط مع الواقع المعيش.
14- يراعي عند تخطيطه للأنشطة أن تكون أنشطة صفية وأنشطة لا صفية.

ثانياً: مجال التنفيذ:

المعيار الأول: استخدام المدرِّس استراتيجيات تعليمية- تعلمية استجابة لحاجات الطلبة.

المؤشرات:

1- يستخدم استراتيجيات تدريس متنوعة بما يلبي حاجات الطلبة وطبيعة مادة التربية الإسلامية.
2- يحقق مشاركة الطلبة في خبرات تعليمية- تعلمية متنوعة تلائم طرائقهم المختلفة في التعلم وتزيد مشاركتهم النشطة.
3- يطرح أسئلة مفتوحة ومتشعبة لتيسير المناقشة وتعليم التفكير وتنميته عند الطلبة.
4- يستخدم التكنولوجيا ومصادر التعلم لتحسين تعلم الطلبة.

المعيار الثاني: تيسير المدرِّس خبرات التعلم الفعّال للطلبة.

المؤشرات:

1- يوفر فرص التعلم المستقل في الصف.
2- يوفر فرص التعلم التعاوني في الصف.
3- يعتمد طرائق متنوعة في تقسيم الطلبة إلى مجموعات لتحقيق التفاعل فيما بينهم.
4- يشرك الطلبة في اتخاذ القرارات من خلال أنشطة التعلم.
5- يشرك الطلبة في إدارة الوقت التعليمي.
6- يوظف أنشطة الطلبة الصفية واللاصفية لتعزيز فهمهم لمادة التربية الإسلامية.

المعيار الثالث : إشراك المدرِّس الطلبة في حل المشكلات والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

المؤشرات:

1- يشجع الطلبة على تطبيق ما يتعلموه في حل مشكلاتهم التعليمية والحياتية.
2- يشجع الطلبة على اتخاذ القرار في القضايا التي تعترضهم.

3- يشجع الطلبة على الاستطلاع العلمي والمبادأة والتأمل والإبداع.

4- يشجع الطلبة على الاستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية.

5- يشجع الطلبة على طرح الأسئلة الناقدة والإجابة المنطقية عنها.

المعيار الرابع: إدارة المدرِّس الصف بفاعلية.

المؤشرات:

1- يوفر مناخاً صفياً آمناً بما يضمن سلامة الطلبة البدنية والنفسية.

2- يراعي ذوي الحاجات الخاصة وصعوبات التعلم في التعامل معهم.

3- يراعي ذوي الحاجات الخاصة وصعوبات التعلم في توزيع أماكن جلوسهم.

4- يساعد الطلبة على احترام بعضهم الآخر.

5- يعزز إنجازات الطلبة وإسهاماتهم ويقدرها دون تمييز.

6- يعالج المشكلات السلوكية غير المناسبة عند الطلبة بطريقة منصفة وعادلة.

7- يستخدم مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية بكفاءة.

8- يستخدم أساليب التعزيز المتنوعة.

9- يضبط الصف بأسلوب ديمقراطي.

المعيار الخامس: إدارة المدرِّس وقت التعليم والتعلم بكفاءة.

المؤشرات:

1- يحقق أهداف الدرس ضمن الزمن المتاح له.

2- يستخدم أساليب لفظية وغير لفظية لجذب انتباه الطلبة والمحافظة على الوقت.

3- يراعي المرونة عند تنفيذ مراحل الدرس بما يضمن الانتقال والتقدم السلسين للمراحل في ضوء الخطة الزمنية المحددة لها.

4- يستثمر الوقت التعليمي المتاح بفاعلية.

5- يدرب الطلبة على الربط بين انتظام الوقت وإدارته.

المعيار السادس: استخدام المدرِّس طرائق وأساليب تدريسية متنوعة لإثارة دافعية الطلبة نحو التعلم.

المؤشرات:

1- ينظم بيئة التعليم والتعلم الفيزيقية لمساعدة الطلبة على التفاعل الصفي.

2- يوظف تقنيات التعليم المتاحة داخل المدرسة والصف لتدريب الطلبة على الوصول إلى المعلومة

3- يربط المادة التعليمية بالأحداث العالمية المختلفة.

4- يستخدم أساليب التشويق المختلفة لإثارة دافعية الطلبة للتعليم والتعلم.

5- يدرِّب الطلبة على تحمل المسؤولية من خلال التعلم الذاتي والتعلم التعاوني.

ثالثاً: مجال التقويم:

المعيار الأول: تقويم المدرِّس ذاته.

المؤشرات:

1- يقيم آثار أفعاله وقراراته نحو الطلبة والزملاء .
2- يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم وتقويم أدائه.
3- يعدِّل من سلوكه إيجابياً بشكل مستمر.
4- يسجل المواقف البارزة في عمله لتكون مرشدة له في تقييم ذاته.
5- يحرص على معرفة آراء طلبته في أدائه وتدريسه لهم لتقويم ذاته.
6- يحرص على تقويم علمه بشكل مستمر.

المعيار الثاني: تقويم المدرِّس الطلبة.

المؤشرات:

1- يصمم اختبارات متنوعة ومبتكرة لتقويم الطلبة مراعياً فيها الفروق الفردية بينهم.
2- يحدد أسلوب التقويم المناسب للهدف الذي يسعى لكشفه عند طلبته.
3- يستخدم أساليب التقويم المتنوعة لمعرفة مستوى تطور طلبته.
4- يصمم أنشطة إثرائية لتدعيم نواحي القوة وتقويم نواحي الضعف لدى الطلبة كل بحسب حاجاته.
5- يشرك الأسر في تقويم أبنائهم لتحسين تعلمهم وأدائهم.
6- يشجع الطلبة على تقييم وتقويم ذواتهم وبعضهم الآخر.
7- يستعين بالسجلات الصفية لمعرفة مدى تطور طلبته.

المعيار الثالث: استخدام المدرِّس التغذية الراجعة المناسبة.

المؤشرات:

1- يستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائه وأداء طلبته.
2- يشجع الطلبة على إبداء آرائهم نحو ممارساتهم في المواقف التعليمية - التعلمية.
3- يشجع الطلبة على ربط المادة التعليمية بالمواقف الحياتية.
4- يحفز الطلبة بأسلوب إيجابي شائق.
5- يتيح الوقت اللازم لمقابلة طلبته.
6- يستخدم أساليب التعزيز المختلفة لتعزيز آراء الطلبة الإيجابية.

وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الأول: "**ما معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفقاً للمعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية ؟**"

ثالثاً : تصميم استبانة تعرف آراء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية حول أهمية قائمة معايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي، والاحتياجات التدريبية إليها.

3- 1- التصميم الأولي للاستبانة:

صمم الباحث الاستبانة معتمداً على معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي ومؤشراتها، وذلك لتعرف مدى أهميتها، وتعرف مدى الحاجة للتدرب عليها من وجهة نظر مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في محافظة دمشق، حيث قام الباحث بتحويل معايير الجودة ومؤشراتها إلى بنود استبانة وفق أسس بناء الاستبانات وإجراءاتها وقواعدها، وتألفت الاستبانة في صورتها الأولية من قسمين:

- **القسم الأول**: ويشمل مقدمة الاستبانة التي تضمنت تحديد هدف الاستبانة، والحث على التعاون مع الباحث، وبيان آلية الإجابة عنها بُعيد قراءتها، والتأكيد على سرِّية المعلومات التي يعطيها المُجيب؛ لأن غايتها البحث العلمي فقط، وتدوين البيانات الشخصية للمجيب، وهي: الجنس، والمؤهلات العلمية والتربوية، وعدد سنوات الخبرة في التدريس.
- **القسم الثاني**: ويتضمن بنود الاستبانة:

صنفت بنود الاستبانة وعددها/157/ بنداً مغلقاً موزعة في ثلاثة مجالات رئيسة هي:

1- المجال الأول: **المجال المهني**: واشتمل هذا المجال في صورة الاستبانة الأولية على أربعة معايير، ولكل معيار منها مؤشراته التي يُستدل من تحققها على تحقق المعيار وعددها/26/ مؤشراً.

2- المجال الثاني: **المجال العلمي**: واشتمل هذا المجال في صورة الاستبانة الأولية على ستة معايير، ولكل معيار منها مؤشراته التي يُستدل من تحققها على تحقق المعيار وعددها /60/ مؤشراً.

3- المجال الثالث: **المجال التربوي**: واشتمل هذا المجال في صورة الاستبانة الأولية على ثلاثة مجالات فرعية هي:

أ- مجال التخطيط: واشتمل هذا المجال في صورة الاستبانة الأولية على معيارين، ولكل معيار منهما مؤشراته التي يُستدل من تحققها على تحقق المعيار وعددها /19/ مؤشراً.

ب- مجال التنفيذ: واشتمل هذا المجال في صورة الاستبانة الأولية على ستة معايير، ولكل معيار منها مؤشراته التي يُستدل من تحققها على تحقق المعيار وعددها /33/ مؤشراً.

ج- مجال التقويم: واشتمل هذا المجال في صورة الاستبانة المبدئية على ثلاثة معايير، لكل معيـــار منها مؤشراته التي يُستدل من تحققها على تحقق المعيار وعددها /19/ مؤشراً.

- جاءت المؤشرات على شكل عبارة مباشرة توصل إلى الاستجابة بشكل مباشر، وبصيغة واضحة وسهلة، ولا تقبل التأويل أو التفسير، وصيغت بعبارات قصيرة اعتمدت الجملـــة الخبريـــة المبـــدوءة بفعل مضارع فاعله الضمير المستتر.

- اختار الباحث الشكل المغلق للاستبانة المعتمد على اختيار الإجابة من ثلاثة تقديرات، وطُلب مـــن مدرِّسي مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في محافظة دمشق الإجابة عن السؤالين التاليين:

1- ما تقديرك أهمية معايير الجودة ومؤشراتها لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية ؟

2- ما تقديرك الحاجة التدريبية على معايير الجودة ومؤشراتها لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية ؟

وذلك بإبداء رأيهم بكل بند (مؤشر) من بنود الاستبانة لتقدير أهميته في المرة الأولى على ســـلم ليكرت (Likert) ثلاثي الدرجات، أعلى درجة فيه /3/ تقابل مهمة جداً، و/2/ تقابـــل مهمـــة، و/1/ تقابل غير مهمة.

وكذلك بإبداء رأيهم بكل بند (مؤشر) من بنود الاستبانة لتقدير درجة الحاجة التدريبية عليها فـــي المرة الثانية على سلم ليكرت (Likert) ثلاثي الدرجات، أعلى درجة فيه /3/ تقابـــل كبيـــرة، و/2/ تقابل متوسطة، و/1/ تقابل قليلة.

3- 2- التحقق من صدق الاستبانة:

اتبع الباحث الطرائق الآتية للتحقق من صدق الاستبانة:

1- التحقق من الصدق الظاهري:

عرض الباحث الاستبانة على لجنة من المحكمين للتحقق من الصدق الظاهري لمحتوى بنودها لإبداء ملاحظاتهم حولها من التعديل أو الحذف أو الإضافة، ومدى انتماء كل بند منها إلى المعيار والمجال الذي وُضع فيه، وذلك في الجدول التقويمي المرفق بها. (أنظر الملحق /2/)، ويمكن إجمال الملاحظات والاقتراحات التي أدلى بها المحكمون في النقاط الآتية:

- نالت بنود الاستبانة جميعها موافقة المحكمين كلهم، ولم يقترحوا حذف أي بند منها، أو إضافة بنود أخرى، أو نقل بند من موضعه.
- اقترح معظم المحكمين دمج المؤهلات العلمية والتربوية في متغير تابع واحد.

وعدَّل الباحث الاستبانة وطوَّرها في ضوء آراء لجنة المحكمين ومقترحاتهم حتى أصبحت بصورتها النهائية قبل توزيعها على العينة الاستطلاعية. (أنظر الملحق /4/)

2- التحقق من صدق المحتوى:

قام الباحث بتجريب الاستبانة على عينة استطلاعية من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية بلغ عدد أفرادها (25) مدرِّساً ومدرِّسةً من خارج عينة الدراسة، حيث وزع الاستبانة عليهم كلاً على حدة بهدف تعرف مدى وضوح بنود الاستبانة، وتعرف مدى قابليتها للتطبيق، وإجراء التعديلات أن لزم.

وأظهر التجريب الاستطلاعي وضوح بنود الاستبانة وسهولتها، وأنها قابلة للتطبيق دون صعوبة، وبذلك تم التأكد من صدق محتوى الاستبانة.

3- التحقق من الصدق التمييزي:

"يُسمى الصدق التمييزي بصدق المقارنة الطرفية، ويتم التحقق من صدق الأداة باستخدام مجموعات معروف أنها مختلفة، يفترض الباحث أن درجات الأداة التي بناها تميِّز بين كل مجموعة وأخرى." (أبو علام، 2006، ص424).

وللتحقق من الصدق التمييزي للاستبانة، قام الباحث بحساب الدرجة الكلية لكل فرد مـن أفـراد العينة الاستطلاعية على الاستبانة، ومن ثَم رتَّب هذه الدرجات تصاعدياً، ومن ثَم قسَّم درجات العينة الاستطلاعية إلى مجموعتين، وقام بإجراء اختبار بين أدنى عشر درجات وبين أعلى عشر درجـات من المجموع العام للاستبانة باستخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U)، وفـق الفرضـية الآتية:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط علامات الدرجات العشر العليا والدرجات العشر الدنيا من أفراد العينة التجريبية عند مستوى الدلالة (0.05)."

ويوضح الجدول /9/ الآتي نتائج اختبار (Mann-Whitney U) للفرق بين متوسطي درجات تقديرات مجموعتي أفراد العينة الاستطلاعية على الاستبانة:

الجدول /9/

نتائج اختبار (Mann-Whitney U) للفرق بين متوسطي درجات تقديرات مجموعتي أفراد العينة الاستطلاعية على الاستبانة.

المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U) مان ويتني	قيمة (W) ولكوكسن	الدرجة المعيارية (Z)	درجة الدلالة الإحصائية
المجموعة الأولى الدنيا	10	7.50	105.00	0.000	105.000	-4.507	0.000
المجموعة الثانية العليا	10	21.50	301.00				

يتضح من الجدول /9/ أن درجة الدلالة الإحصائية (P-value) بلغت (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تقديرات مجموعتي أفراد العينة الاستطلاعية على الاستبانة عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يعني أن الاستبانة تميِّز بشكل جيد بين المجموعة ذات التقدير المنخفض وبين المجموعة ذات التقدير المرتفع، مما يشير إلى صدقها التمييزي.

3- 3- التحقق من ثبات الاستبانة:

يمكن استخدام إحدى الطرائق الآتية للتحقق من ثبات الاستبانة:

- الثبات بإعادة تطبيق الأداة أو المقياس.
- الثبات بإجراء مقياس معادل.
- الثبات بالتنصيف أو بالتجزئة النصفية.
- الثبات بحساب معامل ألفا كرنباخ (Alpha – kronpach) (الرفاعي، 1991، ص240-241).

أ- الثبات بحساب معامل ألفا كرونباخ:

قام الباحث بحساب معامل ألفا كرونباخ لمعرفة مدى ثبات الاستبانة لموضوع الدراسة، ويبين الجدول /10/ الآتي نتائج معامل ألفا كرونباخ لاستبانة تعرف الآراء.

الجدول /10/

نتائج معامل ألفا كرونباخ لاستبانة تعرف الآراء.

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ
المجال المهني	**0.719**
المجال العلمي	**0.714**
المجال التربوي	**0.622**
مجال التخطيط	**0.702**
مجال التنفيذ	**0.687**
مجال التقويم	**0.704**
الاستبانة ككل	**0.712**

يتبين من الجدول /10/ أن متوسط معامل ألفا كرونباخ لمجالات الاستبانة يتراوح بين (0.62 وَ 0.71)، ومعامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (0.712)، وهي قيمة مقبولة تدل على أن الاستبانة تحقق فيها الثبات، وأصبحت صالحة للتطبيق.

ب- الثبات بالإعادة:

طبَّق الباحث الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية مرة ثانية بعد مرور (11) يوماً من التطبيق الأول، ومن ثَم قام بحساب معامل ارتباط بيرسون (pearson) بين الدرجات الكلية لتقديرات أفراد العينة على الاستبانة في التطبيقين، حيث بلغت قيمة معامل الثبات بينهما (0.622)، وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات نتائج الاستبانة في التطبيقين واستقرارها، وصلاحيتها للتطبيق النهائي، والوثوق بنتائجها.

3- 4- تطبيق الاستبانة في صورتها النهائية:

قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عينة المدرسين والمدرِّسات لمادة التربية الإسلامية في الثانوية الشرعية للبنات بدمشق، حيث اجتمع فيها مدرِّسو مادة التربية الإسلامية لتصحيح مادة التربية الإسلامية للشهادة الثانوية للعام الدراسي (2009 / 2010) وذلك بتاريخ (8/ 6/ 2010)، واستمر استقبال إجاباتهم عنها حتى نهاية فترة تصحيح مادة التربية الإسلامية للتاسع الأساسي وذلك بتاريخ (21/ 7/ 2010).

3- 5- **التحقق من التوزيع الطبيعي لعينة الدراسة في الاستبانة**:

يعد هذا الإجراء من الإجراءات الإحصائية المهمة لدقة النتائج، إذ من خلاله يتمكن الباحث من تحديد نوع الاختبارات الإحصائية التي سيعتمد عليها في اختبار فرضيات دراسته، وفيما إذا كانت هذه الاختبارات من نوع الاختبارات المَعْلَمية التي تفترض توزيعاً طبيعياً للبيانات، أو أنها ستكون من نوع الاختبارات اللامَعْلَمية (اختبارات التوزيع الحر) التي لا تعتمد إحصائياتها على معالم المجتمع ولا تفترض توزيعاً طبيعياً للبيانات.

وقام الباحث بحساب التوزيع الطبيعي للبيانات من خلال الاختبار الطبيعي للعينة باستخدام اختبار كولموغروف - سميرنوف (Kolmogorov - Smirnov)، ويبين الجدول /11/ الآتي نتائج اختبار كولموغروف – سميرنوف للتوزيع الطبيعي لدرجات إجابات عينة الدراسة على الاستبانة وعلى أبعادها الرئيسة.

الجدول /11/

نتائج اختبار كولموغروف – سميرنوف للتوزيع الطبيعي لدرجات إجابات عينة الدراسة على الاستبانة وعلى أبعادها الرئيسة.

الأبعـــاد	اختبار (كولموغروف-سميرنوف) Kolmogorov-Smirnov		
	D المحسوبة	درجات الحرية	درجة الدلالة
المجال المهني	0.073	123	0.164
المجال العلمي	0.071	123	0.194
المجال التربوي	0.067	123	0.200
الاستبانة ككل	0.055	123	0.200

تبين من الجدول /11/ السابق أن مستوى الدلالة لدرجات إجابات أفراد عينة الدراسة على الاستبانة تراوحت بين (0.164 وَ 0.200)، وهي أكبر من (0.05)، وهذا يدل على أن توزع درجات إجابات أفراد عينة الدراسة يتبع التوزيع الطبيعي؛ وهذا يعني أن الباحث سيعتمد على الاختبارات المَعْلَمية عند اختبار فرضيات الدراسة.

رابعاً : تصميم البرنامج التدريبي القائم على أسلوب التعلم الذاتي.

4-1- تحديد موضوع البرنامج التدريبي:

حدد الباحث موضوع البرنامج التدريبي القائم على التعلم الذاتي بتنمية بعض المهارات وتحسينها لدى مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي، وهي:

1- مهارات الأداء المهني لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية.
2- مهارات تخطيط دروس مادة التربية الإسلامية.
3- مهارات تنفيذ دروس مادة التربية الإسلامية.
4- مهارات تقويم دروس مادة التربية الإسلامية.

وتوصل الباحث إلى هذا الاختيار بناءً على:

- نتائج الاستبانة الموجهة لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية لتعرف احتياجاتهم التدريبية، وتعرف أهمية المعايير ومؤشراتها بالنسبة لهم.
- اقتراح المشرف على الرسالة – الأستاذ الدكتور أحمد كنعان- وعدد من الأساتذة والمدرسين في كلية التربية بجامعة دمشق، إضافة لرأي الموجهين الاختصاصيين لمادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق.
- اعتماد الباحث أسلوب التعلم الذاتي للبرنامج التدريبي، وهو ما يتناسب مع ظروف المدرسين المتدربين؛ بسبب ضيق الوقت عندهم، وبسبب تفاوتهم في القدرة على اكتساب المهارات بسرعة محددة، إضافة لأن أسلوب التعلم الذاتي يساعد المدرِّس المتدرب على الاستمرارية في التطوير الذاتي للمهارات التي يكتسبها.

4- 2- أهداف البرنامج التدريبي:

أ- الأهداف العامة للبرنامج:

يهدف البرنامج التدريبي إلى تحسن أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفقاً لمعايير جودة الأداء المشتقة من المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية من خلال إكسابهم:

1ـ مهارات الأداء المهني لمدرِّس مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.
2ـ مهارات التخطيط لتدريس مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.
3ـ مهارات تنفيذ دروس مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.
4ـ مهارات تقويم دروس مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

ب - الأهداف الخاصة للبرنامج:

وهي الأهداف العامة لكل وحدة تدريبية في البرنامج التدريبي. (ستُذكر الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي في كل وحدة تدريبية منه تجنباً للتكرار).

4- 3- أسس بناء البرنامج التدريبي:

يقوم البرنامج التدريبي المصمم على الأسس الآتية:

أ- الأساس الديني:

بما أن البرنامج التدريبي موجَّه لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية خاصة فهو بالضرورة يركز على الجانب الديني لدى مدرِّسي المادة، ومن تطبيقاته التربوية:

1ـــ اختيار نصوص دينية (قرآن كريم، حديث شريف).

2ـــ اختيار أمثلة من كتب التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

3ـــ ربط المدرِّس بتراثه الإسلامي والإفادة منه في التدريس.

ب - الأساس النفسي:

يركز البرنامج التدريبي على الفروق الفردية بين المدرسين، ويعمل على تحديد المعارف والمهارات والاتجاهات التي تناسب استعداداتهم وقدراتهم، ومن تطبيقاته التربوية:

1ـــ اختيار وحدات تساعد المدرِّس على تنمية قدراته العقلية، وتذوقه الجمالي للمهنة، وتنمي إبداعه.

2ـــ بعض العبارات التشجيعية ذات الإيقاع السهل ليسهل تذكرها وترديدها.

3ـــ أنشطة يُعبِّر من خلالها المدرِّس عن نفسه.

4ـــ أنشطة تنمي مهارات الاتصال والتواصل.

5ـــ أنشطة تحفز على تعزيز مهارات التفكير وحل المشكلات.

6ـــ الاهتمام ببناء شخصية المدرِّس بشكل متوازن ومتكامل من الجوانب كلها.

7ـــ الاهتمام بالمعارف والمهارات والقيم التي تنمي لديه القدرة على فهم مهنته، والتفاعل الإيجابي معها.

8ـــ توفير المواقف التعليمية التي تنمي مهارات التكيف وأداء الأعمال بجودة وابتكار وإبداع.

9ـــ الاهتمام بالقيم الروحية والأخلاقية.

ج - الأساس الاجتماعي:

قام الباحث من خلال البرنامج التدريبي بمراعاة فهم المدرِّس لسلوك الأفراد المحيطين به، وكيفية التواصل الصحيح معهم، ومن تطبيقاته التربوية:

1ـــ ربط البرنامج التدريبي بالبيئة المحلية الاجتماعية منها والثقافية.

2ـــ تنمية الانتماء للأسرة المدرسية والمجتمع المحلي.

3ـ إبراز الصور الإيجابية عن المدرِّس والطلبة ودورهم في بناء المجتمع.

4ـ ربط البرنامج التدريبي بمواقف المدرِّس في حياته اليومية.

د - الأساس العلمي:

يعتمد البرنامج على مراعاة التقدم العلمي والتقني والانفجار المعرفي، ويواكب انتشار وسائل التقنية الحديثة، مما حمل الباحث على تضمين البرنامج التدريبي بعض مظاهر التطور التقني والاتصالات، ومن تطبيقاته التربوية:

1- أنشطة يستخدم فيها تقنيات حديثة مثل الحاسوب والإنترنت.

2- تحديد مواقع الكترونية على الويب يعود إليها المدرِّس لزيادة تنميته المهنية.

4- 4- **جوانب البرنامج التدريبي**:

انطلاقاً من أهداف البرنامج التدريبي والأسس التي بني عليها فإن هذا البرنامج التدريبي يقوم إعداده على الجوانب الآتية:

أ) الجانب المعرفي:

ويتمثل في إعطاء المدرسين قدراً كافياً من الأفكار والمفاهيم والتعميمات وعمليات التعليم والتعلم ومكونات الموقف التعليمي ليكون أساساً يبنى عليه الجانبان الوجداني والمهاري.

ب) الجانب الوجداني:

ويتمثل في القيم والاتجاهات والميول والأخلاقيات المهنية وغيرها.

ج) الجانب المهاري:

ويتمثل في أشكال الأداء الذي ستترجم فيه عناصر الجانبين المعرفي والوجداني إلى أفعال أو أداءات واضحة يمكن ملاحظتها وقياسها وتنميتها.

4- 5- **تحديد محتوى البرنامج التدريبي**:

يُعدُّ اختيار محتوى البرنامج التدريبي من أهم مراحل تخطيط البرنامج التدريبي، ويتم تحديده فـــي ضوء الأهداف الخاصة له، فمحتوى البرنامج التدريبي يتضمن جوانب الخبرة جميعها التي يتوقع من المدرِّس المتدرب اكتسابها بعد التدرب على البرنامج، وراعى الباحث في اختياره للمحتوى وإعداده له الآتي:

- ملاءمته للأهداف التربوية والتعليمية للبرنامج التدريبي، والقدرة على تحقيقها لدى المتدرب.

- شموليته لجوانب الخبرة والمهارة كلها المطلوب تنميتها لدى المتدرب.

- صحة مادته التعليمية، ودقتها، وحداثتها، وتنوع مصادرها.

- تنوعه ومرونته بحيث يسمح بالتعديل والتطوير.

- تدرجه من السهل إلى الصعب وبشكل منطقي وسلس.

- مراعاته الفروق الفردية بين المتدربين، بحيث يتعلم كل متدرب وفق إمكاناته وقدراته.

- قابليته للتقويم المستمر.

ومن أجل اختيار محتوىً تعليمياً يمتاز بالدقة والحداثة قام الباحث بالآتي:

- الرجوع إلى الأدب التربوي المتعلق بموضوع البرنامج التدريبي، كالكتب المتعلقة بمهارات التدريس، والمتعلقة بالمدرِّس، والمتعلقة بتصميم البرامج التدريبية، وغيرها...

- الاطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة المتعلقة بتصميم البرامج التدريبية بشكل عام (النفسية، والتربوية)، والمتعلقة بتصميم البرامج التدريبية للمعلمين والمدرسين بشكل خاص، والمتعلقة بمدرِّسي مادة التربية الإسلامية بشكل أخص، ومن هذه الدراسات السابقة: (يونس 1991، الصقرات 2006، الخرَّاز 2008، عامر 2009، النصر الله 2010).

- الاطلاع على التعيينات التدريبية الصادرة عن وزارة التربية السورية.

4- 6- اختيار الأنشطة التعليمية للبرنامج التدريبي:

عمل الباحث على إغناء البرنامج التدريبي بمجموعة من الأنشطة المتنوعة في ضوء أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه، منها المثيرة للتفكير، ومنها التي تتطلب مهارات التحليل، ومنها ما يحتاج إلى التطبيق المباشر، ومنها ما يحتاج إلى الاطلاع على بعض المراجع المرفقة بالبرنامج، وغيرها، لذلك راعى الباحث عند اختياره للأنشطة التعليمية الآتي:

- مناسبتها لأهداف البرنامج التدريبي.

- مناسبتها لمحتوى البرنامج التدريبي.

- مناسبتها لحاجات المدرسين المتدربين.

- اعتمادها على أسلوب التعلم الذاتي.

- تنوعها بما يراعي الفروق الفردية بين المدرسين المتدربين.

4- 7- **اختيار أشكال تقويم البرنامج التدريبي**:

تلعب عملية التقويم دوراً مهماً في تخطيط البرنامج التدريبي وتنفيذه، والتأكد من مدى تحقق أهدافه، وتوفير التغذية الراجعة المستمرة للمدرِّسين المتدربين، ووفق قدراتهم وإمكانياتهم.

وراعى الباحث تنوع طرائق تقويم البرنامج التدريبي كالآتي:

- تقويم أداء المدرسين المتدربين قبل البدء بتنفيذ البرنامج التدريبي، وبعد الانتهاء منه من خلال الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي، وبطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية.

- تقويم أداء المدرسين المتدربين في أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي من خلال الأسئلة المتضمنة في وحدات البرنامج التدريبي المثيرة لتفكيرهم، والمشوقة لهم، والتي أخذت أشكالاً متنوعة ومتعددة، سواءً أكانت في بداية كل وحدة تدريبية أم في ضمنها أم في نهايتها.

4- 8- **ضبط البرنامج التدريبي**:

مرِّ ضبط البرنامج التدريبي المصمم وفق المراحل الآتية:

أ) التحقق من الصدق الظاهري للبرنامج التدريبي:

عرض الباحث البرنامج التدريبي بصورته الأولية على لجنة من المحكمين بتاريخ (13-18/ 10/ 2010) للتحقق من الصدق الظاهري لمحتواه من خلال إبداء ملاحظاتهم وآراءهم حول:

- سلامة الأهداف المصاغة، وإمكانية تحقيقها وشمولها.
- ملاءمة أساليب التدريب لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي.
- ملاءمة تنظيم المحتوى ووحداته لأهداف البرنامج التدريبي.
- ارتباط المحتوى بأهداف البرنامج التدريبي.
- صحة المادة العلمية لوحدات البرنامج التدريبي.
- مناسبة الأنشطة والوسائل المقترحة للبرنامج التدريبي.
- مناسبة أدوات التقويم وأشكاله لأسلوب التعلم الذاتي في البرنامج التدريبي.
- تقديم ملاحظات أخرى يرونها مناسبة لإغناء البرنامج التدريبي. (أنظر الملحق /2/)

وتلقى الباحث إجابات السادة المحكمين حتى تاريخ (22/ 11/ 2011) حيث اتفق المحكمون على صحة البرنامج التدريبي وصلاحيته للتطبيق، وعلى أهميته، وعلى مدى ارتباطه بأهدافه، وبساطة عرض المعلومات فيه، وحداثة المراجع والأساليب والمادة العلمية التي احتواها، وعلى جدوى الأنشطة التعليمية وكفايتها، وجدوى التقويم الذي تضمنه البرنامج التدريبي، وتركزت ملاحظات المحكمين حول عدد من الأمور، وهي:

- تصحيح بعض الأخطاء المطبعية.
- الابتعاد عن استخدام فعل الأمر المباشر في مضمون البرنامج، واستبدله بالمصدر.
- توثيق المصادر المراجع في متن البرنامج التدريبي.
- حذف بعض العبارات، أو استبدالها بأخرى مناسبة أكثر.
- إغناء البرنامج التدريبي بمزيد من الأمثلة والأنشطة.

وعدَّل الباحث البرنامج التدريبي وطوَّره في ضوء آراء لجنة المحكمين ومقترحاتهم حتى أصبح بصورته النهائية قبل توزيعه على العينة الاستطلاعية.

ب) التحقق من صدق محتوى البرنامج التدريبي:

قام الباحث بتوزيع البرنامج التدريبي على عينة استطلاعية من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية بلغ عدد أفرادها (10) من خارج عينة الدراسة التجريبية حيث قام بتوزيعها عليهم كلاً على حدة، وذلك بتاريخ (28/ 11/ 2010) بهدف تعرف مدى:

- وضوح المادة العلمية.
- وضوح تعليمات البرنامج التدريبي القائم على التعلم الذاتي.
- مناسبة التدريبات والأمثلة والأنشطة للوحدات التدريبية.
- جودة إخراج البرنامج التدريبي.
- وإجراء التعديلات عليه إن لزم الأمر.

وتلقى الباحث إجابات العينة الإستطلاعية بتاريخ (5/ 12/ 2010)، أي بعد مضي خمسة عشر يوماً، وأظهر التجريب الاستطلاعي بعد استماع الباحث لملاحظات المدرسين (العينة الاستطلاعية) بأن البرنامج التدريبي واضح وسهل الاستخدام، وأنه يحتاج إلى وقت أطول من خمس عشر يوماً، وضرورة توضيح بعض المصطلحات التربوية التي اعتبرها بعضهم جديدة عليه، وإدخال بعض الصور التشجيعية في محتوى البرنامج التدريبي، وبذلك تم التأكد من صدق محتوى البرنامج التدريبي، وأجرى الباحث التعديلات المقترحة عليه، ليصبح على صورته النهائية. (أنظر الملحق /8/).

4- 9- التجريب الميداني للبرنامج التدريبي:

قام الباحث بتوزيع البرنامج التدريبي على مدرِّسي مادة التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي في محافظة دمشق (عينة البرنامج التدريبي التجريبية) والبالغ عددهم (54) مدرِّساً ومدرِّسةً، والتي يبينها الجدول /12/ الآتي، وذلك بعد إنجازه التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي ولبطاقة الملاحظة بتاريخ (28/ 12/ 2010)، ووضح لهم أهمية البرنامج ومدى الفائدة التي سيجنيها

المدرِّس منه، وبخاصة أنه يتزامن مع توجهات وزارة التربية السورية لتـدريب المدرسـين علـى المناهج التربوية الجديدة المُعَدَّة وفق المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية، وأكد لهم ضـرورة الانتهاء من دراسة البرنامج التدريبي خلال مدة شهر واحد (مـا بـين 4- 5/ 1/ 2010 وَ 6/ 2/ 2011)؛ مع العلم بأن الفترة الممتدة ما بين (13/ 1/ 2011 وَ 23/1/ 2011) هي فتـرة العطلـة النصفية للمدارس العامة التابعة لوزارة التربية السورية، كما أخبرهم بأنه سيكون على اتصال دائـم بهم سواءً أكان عن طريق الهاتف أم عن طريق الإنترنت أم من خلال الزيارات الشخصـية لهـم، وسيكون جاهزاً للإجابة عن أسئلتهم واستفساراتهم التي يتعرضون لها في أثناء دراسـتهم للبرنـامج التدريبي.

الجدول /12/

بيانات المجتمع الأصلي للبرنامج التدريبي وعينته.

البيانات	عدد المدرسين	الجنس		التأهيل التربوي		سنوات الخبرة التدريسية		
		ذكور	إناث	مؤهل	غير مؤهل	3 >	3 - 10	10 <
المجتمع الأصلي	197	88	109	74	123	111	65	46
العينة التجريبية	54	26	28	17	37	25	17	12
النسبة المئوية	27.41	29.5	25.6	22.9	30.08	22.5	26.1	26.08

خامسا ـ : تصميم أدوات تقويم البرنامج التدريبي.

يبين الباحث في الفقرات الآتية كيفية تصميمه لأدوات تقــويم البرنــامج التــدريبي، والمتمثلــة بالاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي، وبطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية، واســتبانة اتجاهــات المدرسين المتدربين نحو البرنامج التدريبي.

5- 1- الأداة الأولى: تصميم الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي.

ترتكز عملية بناء الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي على مجموعة من المبادئ والأسس التــي لابد من مراعاتها عند بنائه، وانطلاقاً من تلك المبادئ والأسس تسير عملية بناء الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي وفق خطوات محددة، لذلك قام الباحث باتِّباع الخطوات الآتية من أجل بنــاء اختبــار تحصيلي يتمتع بالصدق والثبات:

1- **الاطلاع على بعض الأدب التربوي** المتعلقة بكيفية تصميم الاختبــارات التحصــيلية، مثــل (كتاب القياس والتقويم في التربية الحديثة للدكتور أمطانيوس مخائيل، وكتاب مناهج البحث فــي التربية وعلم النفس للدكتور علي منصور وآخرون، وغيرهــا...)، **والاطلاع على الدراسات السابقة** التي بنت اختبارات تحصيلية؛ بهدف الإفادة منها في تعرُّف خطوات بناء الاختبــارات التحصيلية.

2- تحديد هدف الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي:

يهدف الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي إلى قياس مدى فاعلية البرنامج التدريبي في التحصــيل المعرفي لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية (عينة الدراسة) من خلال تحديد مستوى تحصيلهم لمحتــوى البرنامج التدريبي (الجانب المعرفي) قبل دراستهم له، وبعد انتهائهم منه.

3- إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي:

يهدف إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي إلى التأكد من أن الاختبار التحصــيلي يقــيس الأهداف السلوكية للمحتوى الذي وضع الاختبار لقياسه، وقد مر إعداد جــدول مواصــفات اختبــار التحصيلي بالمراحل الآتية:

أ) **تحليل محتوى المادة العلمية للبرنامج التدريبي، وتحديد أوزانها النسبية:**

قسم الباحث محتوى البرنامج التدريبي إلى أربع وحدات تعليمية تدريبية تتضمن الاحتياجات التدريبية التي يهدف البرنامج إلى إكساب المدرِّس إياها، وهي:

1- مهارات الأداء المهني لمدرِّس مادة التربية الإسلامية.
2- مهارات تخطيط دروس مادة التربية الإسلامية.
3- مهارات تنفيذ دروس مادة التربية الإسلامية.
4- مهارات تقويم دروس مادة التربية الإسلامية.

وبناءً على ذلك قام الباحث بتحديد الوزن النسبي لكل وحدة تعليمية تدريبية ولمحتوياتها اعتماداً على حجم كل وحدة (عدد الصفحات) التي تشغلها من البرنامج التدريبي، وفق المعادلة الآتية:

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{\text{عدد صفحات الوحدة}}{\text{عدد صفحات البرنامج التدريبي}} \times 100$$

والجدول /13/ الآتي يبين الأوزان النسبية لوحدات البرنامج التدريبي.

الجدول /13/

الأوزان النسبية لوحدات البرنامج التدريبي.

الـــوحــــدة	الحجم (عدد الصفحات)	الوزن النسبي
مهارات الأداء المهني لمدرِّس التربية الإسلامية.	9	% 10
مهارات تخطيط دروس مادة التربية الإسلامية.	17	% 18.8
مهارات تنفيذ دروس مادة التربية الإسلامية.	45	% 50
مهارات تقويم دروس مادة التربية الإسلامية.	16	% 17.7
البرنامج التدريبي	90	% 100

والجدول /14/ الآتي يبين الأوزان النسبية لمحتويات وحدات البرنامج التدريبي.

الجدول /14/

الأوزان النسبية لمحتويات وحدات البرنامج التدريبي.

مهارات الأداء المهني لمدرِّس التربية الإسلامية.			مهارات تخطيط دروس مادة التربية الإسلامية.		
المحتويات	عدد الصفحات	الوزن النسبي	المحتويات	عدد الصفحات	الوزن النسبي
مهمة المدرِّس	2	% 22.2	مفهوم التخطيط	2	% 11.7
شخصية المدرِّس	2	% 22.2	التخطيط الاستراتيجي	3	% 17.6
نشاط المدرِّس	1	% 11.1	التخطيط اليومي	12	% 70.5
علاقات المدرِّس	4	% 44.4			
مهارات تنفيذ دروس مادة التربية الإسلامية.			**مهارات تقويم دروس مادة التربية الإسلامية.**		
المحتويات	عدد الصفحات	الوزن النسبي	المحتويات	عدد الصفحات	الوزن النسبي
اختيار الطريقة	22	% 48.8	مفهوم التقويم	3	%18.7
مهارة التهيئة	3	% 6.6	أنواع الاختبارات	8	% 50
الأسئلة الصفية	8	% 17.7	بناء الاختبارات	2	% 12.5
مهارة التعزيز	5	% 11.1	أخلاقيات التقويم	3	% 18.7
إنهاء الدرس	2	% 4.4			
استخدام التقنيات	5	% 11.1			

ب) تحديد الأوزان النسبية للأهداف السلوكية في الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي:

بلغ عدد الأهداف السلوكية في البرنامج التدريبي (67) هدفاً سلوكياً، موزعة على المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية، والجدول /15/ يوضح عدد الأهداف السلوكية وتوزعها ونسبها المئوية.

الجدول /15/ عدد الأهداف السلوكية في البرنامج التدريبي وتوزعها ونسبها المئوية.

الوحدة	مهارات الأداء المهني لمدرِّس التربية الإسلامية.									
المجال	المهاري	الوجداني	المعرفي							المجموع
			تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع	
عدد الأهداف	-	6	3	1	-	-	-	-	4	10
الوزن النسبي	-	% 60	%75	%25	-	-	-	-	% 40	%14.9
الوحدة	مهارات تخطيط دروس مادة التربية الإسلامية.									
المجال	المهاري	الوجداني	المعرفي							المجموع
			تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع	
عدد الأهداف	-	-	2	2	3	2	-	2	11	11
الوزن النسبي	-	-	%18.1	18.1 %	%27.2	18.1 %	-	%18.1	%100	%16.4
الوحدة	مهارات تنفيذ دروس مادة التربية الإسلامية.									
المجال	المهاري	الوجداني	المعرفي							المجموع
			تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع	
عدد الأهداف	5	1	7	7	3	-	1	2	20	26
الوزن النسبي	%19.2	%3.8	%35	%35	%15	-	%5	%10	%76.9	%38.8
الوحدة	مهارات تقويم دروس مادة التربية الإسلامية.									
المجال	المهاري	الوجداني	المعرفي							المجموع
			تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع	
عدد الأهداف	4	1	2	6	4	2	-	1	15	20
الوزن النسبي	% 20	% 5	13.3 %	%40	%26.6	%13.3	-	6.6 %	% 75	%29.8
المجموع العام	9	8	14	16	10	4	1	5	50	67
الوزن النسبي	%13.4	%11.9	%28	%32	% 20	% 8	% 2	%10	%74.6	%100

4- إعداد الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي في صورته الأولية:

بعد إعداد الباحث جدول مواصفات الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي، قــام بإعــداد الصــورة الأولية له وفق الخطوات الآتية:

أ) اختيار شكل أسئلة الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي:

هنالك عدة أشكال وأنواع من الأسئلة التي يمكن استخدامها في الاختبارات التحصــيلية، إلا أن الباحث قصر اختياره على شكل واحد منها وهو الاختيار من متعدد، وهي الأسئلة التي يطلب فيهــا من المفحوصين أن يختاروا لكل سؤال إجابة واحدة من الإجابات المعروضة علــيهم؛ وذلــك لعــدة أسباب:

- من خلال اطلاع الباحث على اختبارات التحصيل المُعدَّة في الدراسات الســابقة كــان البــاحثون يعانون فيها من مشكلة عدم إجابة بعض أفراد العينة عن عدد من الأســئلة المهاريــة أو التــي تتطلب جهداً عقلياً، وتوظيفاً للمعارف والخبرات، والتي تحتاج إلى الكتابة الطويلة أو المتوسطة.
- يُعد هذا النوع من الاختبارات الأكثر مرونة وفاعلية بين بقية الاختبارات بسبب سهولة استعمالها ومرونتها.
- يتيح هذا النوع من الاختبارات قياس نواتج التعلم بأنواعها المختلفة الدنيا منها والعليا.
- يقلل هذا النوع من الاختبارات فرص التخمين إلى الحدود الدنيا.
- يتوافر في هذا النوع من الاختبارات شروط الموضوعية والدقة في التصحيح. (مخائيــل،2001، ص325-327).
- يغطي هذا النوع من الاختبارات أكبر قدر من المادة التعليمية في وقت قصير.
- يَسهُل تصميم هذا النوع من الاختبارات يدوياً أو حاسوبياً. (ملحم، 2005، ص219-224).

ب) صوغ عبارات الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي:

راعى الباحث في أثناء صياغته مفردات الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي عدة أمور:

- أن تكون العبارات والأسئلة جميعها واضحة المعنى بعيدة عن الغموض والتأويل.
- أن تكون العبارات قصيرة وخالية من التلميحات والإشارات.
- ارتباط السؤال بأحد الأهداف السلوكية المهمة.
- تجانس بدائل الإجابات في محتواها وارتباطها بالسؤال.
- تشابه البدائل في بنائها وطولها.
- تغير ترتيب الإجابات الصحيحة من سؤال لآخر.
- الابتعاد عن الأسئلة البديهية بالنسبة للمدرِّس.

ج) تعليمات الإجابة عن الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي:

قام الباحث بوضع مجموعة من التعليمات للإجابة عن أسئلة الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي، والتي من شأنها تهيئة المدرِّس المتدرب نفسياً للإجابة عنها، وهي:

- إنَّ الاختبار التحصيلي أُعد لتعليمه وتدريبه؛ لا لاختباره وتقييمه فقط.
- إنَّ المدرِّس المتدرب هو رقيب نفسه في الاختبار التحصيلي.
- ضرورة الإجابة عن أسئلة الاختبار التحصيلي كلها.
- أن تكون الإجابة على ورقة خارجية أعدها الباحث مسبقاً، مدوَّن عليها رقم السؤال وخانة اختيار الإجابة عنه.
- ملء المعلومات الشخصية للمدرِّس المتدرب على ورقة الإجابة.

وتم إعداد الاختبار بصورته الأولية مشتملاً على (75) سؤالاً، كما تم تحديد درجة ونصف للإجابة الصحيحة عن كل سؤال منها، ودرجة صفر للإجابة الخاطئة عن كل سؤال.

5- صدق الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي:

قام الباحث بالإجراءات الآتية للتحقق من صدق الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي في قدرته على قياس ما وضع لقياسه، وهي:

أ) التحقق من الصدق الظاهري للاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي:

عرض الباحث الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي بصورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين لأخذ آراءهم في مدى:

- وضوح صياغة الأسئلة ودقتها.
- ارتباط الأسئلة بالأهداف التعليمية للبرنامج التدريبي.
- ارتباط الأسئلة بمحتوى البرنامج التدريبي.
- ارتباط بدائل الإجابة بمتن السؤال، وتناسقها.
- التأكد من صلاحية الأسئلة لقياس مستوى تحصيل عينة الدراسة التجريبية.
- وضوح تعليمات الاختبار. (أنظر الملحق /2/)

وكانت أهم ملاحظات السادة المحكمين:

- الاختبار التحصيلي جيد وصالح للقياس.
- وجود بعض الأخطاء المطبعية.
- يفضل الابتعاد عن استخدام احتمال (كل ما سبق) إلا إذا كان هذا الاحتمال غير صحيح.

وقام الباحث بإجراء التعديلات على الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي في ضوء ملاحظات السادة المحكمين.

ب) التحقق من صدق محتوى الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي:

بعد قيام الباحث بإجراء التعديلات على الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي في ضوء ملاحظات السادة المحكمين ومقترحاتهم للتأكد من صدقه الظاهري، قام بعرضه على مجموعة من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية من خارج عينة الدراسة التجريبية وعددهم (8) مدرسين لتجريبه استطلاعياً بهدف تعرف:

- وضوح عبارات الاختبار التحصيلي بالنسبة إليهم.
- وضوح تعليمات الاختبار التحصيلي بالنسبة إليهم.
- حساب الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار.
- ملاحظات إضافية يراها المدرِّسون.

وأكد المدرِّسون وضوح عبارات الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي، ووضوح تعليماته، ولم يُبدِ أياً منهم ملاحظات إضافية. وبذلك تم التحقق من صدق محتوى الاختبار التحصيلي.

وقام الباحث **بحساب الزمن** اللازم للإجابة عن الاختبار التحصيلي عن طريق تسجيل الزمن الذي استغرقه كل مدرِّس من أفراد العينة الاستطلاعية للإجابة عن أسئلة الاختبار التحصيلي، وحساب المتوسط بينها، حيث تراوحت الفترة الزمنية التي استغرقها المدرِّسون للإجابة عن الاختبار التحصيلي ما بين (73 – 98 دقيقة)، وبمتوسط قدره (85.5 دقيقة).

ونظراً لأن بعض الأسئلة تعتبر طويلة بعض الشيء قياساً بغيرها، رأى الباحث بعد استشارة الأستاذ المشرف أن يحدد زمن الإجابة عن الاختبار التحصيلي بـــ (90 دقيقة).

6- ثبات الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي:

قام الباحث بإعادة تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية ذاتها والبالغ عددها (8) مدرِّسين بعد مضي عشرة أيام على إجابتهم عن أسئلة الاختبار الأول، ومن ثَم قام بحساب ثبات الاختبار التحصيلي وفق معادلة هولستي بدلالة نسبة الاتفاق بين درجات المدرسين في الاختبارَين.

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق والاختلاف}} \times 100$$

ويبين الجدول /16/ الآتي نسبة معامل الثبات للاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي، حيث يتبين منه أن معاملات ثبات الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي وصلت بمجموعها إلى (89.9%) وهي نسبة عالية يمكن الاعتماد عليها في تحقيق الهدف الذي وضع الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي لأجله، والوثوق بنتائجه.

الجدول /16/

نسبة معامل الثبات للاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي.

المدرِّس	1	2	3	4	5	6	7	8	المجموع
مرات الاتفاق	89.5	90	91	88.5	94	86.5	89	91	719.5
مرات الاختلاف	10.5	10	9	11.5	6	13.5	11	9	80.5
معامل الثبات	%89.5	%90	%91	%88.5	%94	%86.5	%89	%91	%89.9

7- تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي:

بعد قيام الباحث بكل إجراءات ضبط الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي للتأكد من صدقه وثباته، صار الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي في صورته النهائية الصالحة للتطبيق كما هو موضح في (الملحق /5/).

ومن ثَم بدأ الباحث بتطبيقه (التطبيق القبلي) على عينة الدراسة التجريبية للبرنامج التدريبي، (انظر الجدول /12/) وذلك من تاريخ (6/ 12/ 2010 حتى 28/ 12/ 2010)، وأعاد التطبيق مرة ثانية (التطبيق البعدي) على عينة الدراسة التجريبية من تاريخ (8/ 2/ 2011 حتى 28/ 3/ 2011)

5- 2- **الأداة الثانية**: **تصميم بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية**.

تُعد بطاقة الملاحظة الصفية من أفضل أدوات تقويم المهارات في أداء المدرسين، لذلك كان لابد من توخي الموضوعية والصدق كشرط أساسي في نجاح عملية الملاحظة الصفية. وقام الباحث بتصميم بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد الهدف من بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية:

حدد الباحث الهدف من تصميم بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية في قياس أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في محافظة دمشق (عينة البرنامج التدريبي التجريبية) لمعرفة مدى تحسن أدائهم (الجانب المهاري) قبل دراستهم البرنامج التدريبي، وبعد انتهائهم منه.

2- تحديد أبعاد بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية:

قام الباحث بتحديد الأبعاد المراد ملاحظتها على بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية من خلال:

- مراجعة بعض الدراسات السابقة وما تضمنته من بطاقات ملاحظة، وإلى الأدب التربوي في مجال التقويم والقياس.

- الاستعانة بقائمة الاحتياجات التدريبية لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية.
- الاستعانة بقائمة معايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية.
- أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه العلمي التعليمي ومناشطه.
- طبيعة مادة التربية الإسلامية وأهدافها.

وبناءً عليه فقد حدد الباحث أبعاد بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية على النحو الآتي:

- **البعد الأول**: **المهارات المهنية**: ويتضمن /6/ مهارات فرعية.
- **البعد الثاني**: **مهارات التخطيط**: ويتضمن /7/ مهارات فرعية.
- **البعد الثالث**: **مهارات التنفيذ**: ويتضمن /15/ مهارات فرعية، توزعت على النحو الآتي:
- مهارة اختيار طريقة التدريس المناسبة: وتتضمن مهارتين فرعيتين.
- مهارة التهيئة أو الإثارة: وتتضمن /3/ مهارات فرعية.
- مهارة استخدام الأسئلة الصفية: وتتضمن /4/ مهارات فرعية.
- مهارة التعزيز: وتتضمن مهارتين فرعيتين.
- مهارة إنهاء الدرس (الغلق): وتتضمن مهارتين فرعيتين.
- مهارة استخدام التقنيات التدريسية: وتتضمن مهارتين فرعيتين.
- **البعد الرابع**: **مهارات التقويم**: وتتضمن /9/ مهارات فرعية.

وبذلك بلغ عدد المهارات الفرعية (بنود البطاقة) المتوقع تنميتها لدى مدرِّسي مادة التربية الإسلامية /37/ مهارة فرعية، ولكي يتمكن الباحث من ملاحظتها بشكل دقيق فقد راعى في أثناء صوغها الآتي:

- أن يكون الأداء قابلاً للملاحظة والقياس.
- أن يبدأ الأداء بفعل سلوكي في الزمن المضارع.
- أن تصف كل عبارة أداءً واحداً فقط وهو المراد ملاحظته؛ بحيث لا يكون للعبارة أكثر من تفسير للحكم على الأداء.
- أن تكون العبارات كلها مصوغة بلغة سهلة واضحة.
- ألا تحتوي العبارات على أدوات نفي.
- أن يكون عدد العبارات قابلاً للملاحظة ضمن الحصة الدراسية الواحدة.
- أن تكون العبارات قصيرة.
- أن يراعى فيها الترتيب المنطقي لتنفيذ المهارات من قبل المدرسين.
- أن تكون الكلمة المفتاحية لكل عبارة بارزة، وبخط غامق.

3- تحديد التقدير الكمي لعبارات بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية:

تمَّ تقدير درجة ممارسة المدرِّس للمهارات على بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية من خلال تحليل سلوكه في المواقف التدريسية، ويخضع التعبير الكمي عن درجة الممارسة للسلوك لتقدير ذي خمسة مستويات للتنفيذ، وهي:

- **بدرجة جد عالية**: يقوم المدرِّس بالأداء بسرعة وإتقان ودقة ولمرة واحدة في زمن قصير جداً.
- **بدرجة عالية**: يقوم المدرِّس بالأداء بدقة وإتقان وبزمن قليل نسبياً.
- **بدرجة متوسطة**: يقوم المدرِّس بالأداء ببطء وبزمن طويل نسبياً.
- **بدرجة منخفضة**: يقوم المدرِّس بالأداء ناقصاً، ولا يصل إلى درجة الإتقان بغض النظر عن طول زمن التنفيذ أو قصره.
- **بدرجة معدومة**: إذا لم يُظهر المدرِّس الأداء نهائياً.

ووُضع لهذه التقديرات الكيفية تقديرات كمية هي على التوالي: (4 - 3 - 2- 1- 0) لتشير إلى مستويات ظهور السلوك (الأداء).

4- تعليمات استخدام بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية:

وضع الباحث مجموعة من التعليمات حول كيفية استخدام بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية الاستخدام الصحيح، وذلك بسبب:

1- عدم قدرة الباحث على ملاحظة أداء عينة الدراسة بمفرده نظراً لحجم العينة الكبير نسبياً (54) مدرِّساً ومدرِّسةً، ولاسيما وأن كلاً من المدرسين يحتاج إلى زيارتين قبل تعلُّم البرنامج التدريبي وبعده؛ لذا استعان الباحث بثلاثة ملاحظين مشهود لهم بالخبرة في الملاحظة الصفية لمساعدته في عملية الملاحظة الصفية بعد توضيحه لهم أهداف بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية، وكيفية إجرائها.[1]

2- أهمية التعليمات لمن يرغب باستخدام بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية ذاتها في أبحاث أخرى، أو يريد بناء بطاقة ملاحظة صفية جديدة في دراسات وأبحاث أخرى.

ولذلك تضمنت بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية التعليمات الآتية لاستخدامها:

1- تعبئة البيانات الخاصة بمدرِّس مادة التربية الإسلامية المُلاحَظ قبل الدخول إلى الصف، وهي:

- الاسم أو الرمز.
- الجنس: □ ذكر □ أنثى.

---

[1] **الملاحظون**: حسن جمعة (موجه تخصصي لمادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق)، نوال زينب (موجهة تخصصية لمادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق)، عارف جمعة (طالب دكتوراه في التربية الإسلامية).

- المؤهل التربوي: □ مؤهل تربوياً □ غير مؤهل تربوياً.
- الخبرة التدريسية: □من 1- 5 سنوات □أكثر من5 سنوات إلى10 سنوات □أكثر من 10 سنوات
- الصف. - عنوان الدرس.
- تاريخ الزيارة. - رقم الزيارة.

2- وضع إشارة أمام العبارة التي تشير إلى الأداء، وتحت المستوى الذي نُفِّذ فيه مباشرة دون تردد.

3- التعامل مع أي أداءٍ للمدرِّس كحالة منفردة مستقلة لا علاقة لها بغيرها، ودون مقارنة أداء المدرِّس المُلاحَظ بأداء غيره من المدرسين.

4- تُجمع الدرجة النهائية للبطاقة بعد انتهاء الحصة الدراسية، وتُحوَّل إلى الدرجة المئوية.

5- صدق بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية:

قام الباحث بالتحقق من صدق بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية من خلال:

أ) التحقق من الصدق الظاهري لبطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية:

عرض الباحث التصميم الأولي لبطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية على عدد من السادة المحكمين بهدف التحقق من صدقها الظاهري، وصلاحيتها للتطبيق، وطلب منهم إبداء رأيهم في:

- مدى وضوح تعليمات استخدام بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية.
- سلامة الصياغة اللغوية الإجرائية لعبارات بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية.
- قدرة العبارات الإجرائية على وصف الأداء المُلاحَظ.
- مدى وضوح الأداء وقابليته للملاحظة.
- التسلسل المنطقي لعبارات بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية.
- صلاحية التقدير الكمي لقياس مستوى الأداء المراد ملاحظته.
- تقديم الملاحظات الأخرى التي يرونها مناسبة. (أنظر الملحق /2/)

واتفق المحكمون على صلاحية بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية للتطبيق، وبأنها صادقة ظاهرياً، واقترحوا الملاحظتين الآتيتين:

- تصويب بعض الأخطاء المطبعية.
- إضافة حقل في بطاقة الملاحظة يبين مجموع درجات المدرِّس عليها، ونسبتها المئوية.

ب) التحقق من الصدق الإجرائي لبطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية:

يقصد بالصدق الإجرائي: "القدرة الإجرائية لبطاقة الملاحظة على ملاحظة وقياس مظهر أو مظاهر من سلوك التدريس بدلالة بنود البطاقة، أو عباراتها الإجرائية." (Ober, 1971, p232).

قام الباحث بملاحظة الأداء التدريسي لعينة استطلاعية بلغت (12) مدرِّساً ومدرِّسةً من خارج عينة الدراسة التجريبية بهدف التحقق من الصدق الإجرائي، حيث أظهرت نتائج التطبيق قدرة بطاقة

الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية على قياس الأداء التدريسي عند مدرِّسي مادة التربية الإسلامية المتضمن في البطاقة.

6- ثبات بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية:

لجأ الباحث إلى عدة طرائق للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية، وهي:

أ) الثبات بالتجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب الثبات النصفي لبطاقة الملاحظة الصفية، حيث تم حساب الثبات لمجالات بطاقة الملاحظة الصفية، وللبطاقة ككل وفق معامل سبيرمان براون (Spearman-Brown) حيث قام بتجزئة المقياس إلى نصفين، حيث يحتوي القسم الأول على المفردات الفردية، ويحتوي القسم الثاني على المفردات الزوجية، ومن ثَم حساب معامل الارتباط بين النصفين، ومن ثَم إدخال عامل مصحح عليه من خلال الصيغة الرياضية لسبيرمان براون عن طريق البرنامج الحاسوبي (spss)، ويوضح الجدول /17/ الآتي معاملات الثبات وفق طريقة التجزئة النصفية لسبيرمان براون:

الجدول /17/

معاملات ثبات بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية ومجالاتها بالتجزئة النصفية وفق سبيرمان براون.

الأبعاد	معامل الثبات
المهارات المهنية	**0.94**
مهارات التخطيط	**0.86**
مهارات التنفيذ	**0.74**
مهارات التقويم	**0.77**
البطاقة ككل	**0.82**

يتبين من الجدول /17/ أن معامل ثبات أبعاد بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية تراوح بين (0.74 وَ 0.94)، وبالنسبة لمعامل ثبات بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية ككل فقد بلغ معامل الثبات بالتنصيف (0.82) وهي نسبة عالية ومقبولة تدل على ثبات البطاقة وصلاحيتها للتطبيق.

ب) الثبات بالإعادة:

طبَّق الباحث بطاقة الملاحظة الصفية على أفراد العينة الاستطلاعية مرة ثانية بعد مـــرور (13) يوماً من التطبيق الأول، ومن ثَم قام بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات الكليـــة لتقــديرات أفراد العينة الاستطلاعية على بطاقة الملاحظة الصفية في التطبيقين، حيث بلغت قيمة معامل الثبـــات بينهما (0.79)، وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات نتائج بطاقة الملاحظـــة الصـــفية فـــي التطبيقـــين واستقرارها، وصلاحيتها للتطبيق النهائي، والوثوق بنتائجها.

7- تمثيل بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية لموضوع الدراسة:

قام الباحث بحساب معامل ألفا كرونباخ لمعرفة مدى تمثيل بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية لموضوع الدراسة، والجدول /18/ الآتي يبين نتائج معامل ألفا كرونباخ لبطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية.

الجدول /18/

نتائج معامل ألفا كرونباخ لبطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية.

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ
المهارات المهنية	0.92
مهارات التخطيط	0.83
مهارات التنفيذ	0.88
مهارات التقويم	0.94
البطاقة ككل	0.89

يتبين من الجدول /18/ أن متوسط معامل ألفا كرونباخ لمجالات بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية تراوح بين (0.83 وَ 0.94)، ومعامل ألفا كرونباخ للبطاقة ككل (0.89)، وهي قيمة مقبولة تدل على تمثيل بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية لموضوع الدراسة.

8- حساب النهايات العظمى لدرجات بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية:

قام الباحث بحساب النهايات العظمى لدرجات بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية بهدف تقدير أداء المدرسين وفقاً لها، وذلك وفق المعادلة الآتية:

النهايات العظمى لدرجات بطاقة الملاحظة = عدد المهارات الفرعية × التقدير الكمي لكل مهارة.

- النهاية العظمى = 37 × 4 = 148 (الأداء جد عالٍ).
- النهاية الدنيا = 37 × 0 = 0 (لا يقوم بالأداء أبداً).
- النهاية الضعيفة = 37 × 1 = 37 (الأداء ضعيف).

وبذلك يكون تقدير الأداء على النحو الآتي:

- من (1) إلى (37) = الأداء ضعيف.
- من (38) إلى (74) = الأداء متوسط .
- من (75) إلى (111) = الأداء عالٍ.
- من (112) إلى (148) = الأداء جد عالٍ.

9- تطبيق بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية:

بعد قيام الباحث بإجراءات ضبط بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية للتأكد من صدقها وثباتها، بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية في صورتها النهائية كما هو موضح في (الملحق /6/).

ومن ثَم بدأ الباحث بتطبيقها (التطبيق القبلي) على عينة الدراسة التجريبية للبرنامج التدريبي، (انظر الجدول /12/) وذلك من تاريخ (6/ 12/ 2010 حتى 28/ 12/ 2010)، وأعاد التطبيق مرة ثانية (التطبيق البعدي) على عينة الدراسة التجريبية من تاريخ (8/ 2/ 2011 حتى 28/ 3/ 2011)

5- 3- الأداة الثالثة: **تصميم استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي**:

تُعدُّ تنمية الاتجاهات الإيجابية والقيم الوجدانية المرغوبة تربوياً لدى المدرِّسين ضرورة لازمة لتطوير أدائهم التدريسي، والذي سينعكس بالتالي إيجابياً على الطلبة، لذا ركّز الباحث في البرنامج التدريبي الذي صممه على أهمية تنمية الاتجاهات الإيجابية والقيم الوجدانية لدى مدرِّسي مادة التربية الإسلامية، وقام بتصميم استبانة تعرُّف اتجاهات مدرِّسي مادة التربية الإسلامية نحو البرنامج التدريبي وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد الهدف من استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي:

حدد الباحث الهدف من تصميم استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي في قياس اتجاهات مدرِّسي مادة التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في محافظة دمشق (عينة البرنامج التدريبي التجريبية) نحو البرنامج التدريبي، ولمعرفة مدى تحسن اتجاهاتهم (الجانب الوجداني) قبل دراستهم البرنامج التدريبي، وبعد انتهائهم منه، ومعرفة مدى قبولهم للبرنامج التدريبي والرضا عنه.

2- تحديد أبعاد استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي:

تم تحديد أبعاد استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي من خلال الآتي:

- مراجعة بعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الاتجاهات، والتي هدفت إلى بناء مقاييس للاتجاه عامةً، ومراجعة الأدب التربوي المتعلق بموضوع الاتجاهات وكيفية تصميم مقاييسها.
- الاستعانة بقائمة الاحتياجات التدريبية لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية.
- الاستعانة بقائمة معايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية.
- أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه العلمي التعليمي ومناشطه.
- طبيعة مادة التربية الإسلامية وأهدافها.

وبناءً عليه حدد الباحث أبعاد استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي على النحو الآتي:

- **البعد الأول**: **أهداف البرنامج التدريبي**: ويتضمن /5/ بنود فرعية.
- **البعد الثاني**: **محتوى البرنامج التدريبي**: ويتضمن /10/ بنود فرعية.
- **البعد الثالث**: **أساليب البرنامج التدريبي**: ويتضمن /9/ بنود فرعية.

- **البعد الرابع: تقويم البرنامج التدريبي**: ويتضمن /8/ بنود فرعية.

ووضع الباحث للإجابة عن بنود الاستبانة مقياس ليكرت ثلاثي الدرجات وفقاً للتقديرات الآتية:

- **موافق**: وتعني أن العبارة صحيحة تعبِّر عن رأي المدرِّس المتدرب تماماً.
- **إلى حد ما**: وتعني أن العبارة صحيحة تعبِّر عن رأي المدرِّس المتدرب إلى حدٍ ما.
- **غير موافق**: وتعني أن العبارة خاطئة ولا تعبِّر عن رأي المدرِّس المتدرب أبداً.

ووُضع لهذه التقديرات الكيفية تقديرات كمية هي على التوالي: (3 - 2- 1).

وراعى الباحث في صوغ عبارات استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي الآتي:

- أن تبدأ العبارة بفعل في الزمن المضارع.
- أن تصف كل عبارة اتجاهاً واحداً فقط وهو المراد قياسه.
- أن تكون العبارات كلها مصوغة بلغة سهلة واضحة.
- ألا تحتوي العبارات على أدوات نفي.
- أن تكون العبارات قصيرة.
- أن يراعى فيها الترتيب المنطقي لتصميم البرامج التدريبية.
- أن تكون الكلمة المفتاحية لكل عبارة بارزة، وبخط غامق.

3- صدق استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي:

قام الباحث بالتحقق من صدق استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي من خلال:

أ) التحقق من الصدق الظاهري لاستبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي:

عرض الباحث التصميم الأولي لاستبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي على عدد من السادة المحكمين بهدف التحقق من صدقها الظاهري، وصلاحيتها للتطبيق، وطلب منهم إبداء رأيهم في:

- مدى وضوح أهدافها.
- سلامة الصياغة اللغوية الإجرائية لعباراتها.
- قدرة العبارات الإجرائية على وصف الاتجاه المطلوب.
- التسلسل المنطقي لأبعاد الاستبانة.
- صلاحية التقدير الكمي لقياس مستوى الاتجاه المراد قياسه.
- تقديم الملاحظات الأخرى التي يرونها مناسبة. (أنظر الملحق /2/)

واتفق المحكمون على صلاحية استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي للتطبيق، وبأنها صادقة ظاهرياً ، واقترحوا الملاحظتين الآتيتين:

- تصويب بعض الأخطاء المطبعية.
- إضافة عبارة: طوّر البرنامج التدريبي اتجاهاتي نحو التدريس.

- تحويل العبارة السلبية: لم أعد أشعر بالصعوبة في أثناء تنفيذ المهارات التدريسية التي تدربت عليها. إلى: أشعر بالثقة في أثناء تنفيذ المهارات التدريسية التي تدربت عليها.

ب) التحقق من صدق محتوى استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي:

بعد أن عدَّل الباحث الاستبانة بناءً على مقترحات لجنة التحكيم، قام بتوزيع الاستبانة على عينة استطلاعية من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية بلغ عدد أفرادها (10) من خارج عينة الدراسة التجريبية، وهي العينة الاستطلاعية نفسها التي وزع الباحث عليها البرنامج التدريبي حيث قام بتوزيعها عليهم كلاً على حدة، بهدف تعرُّف:

- مدى وضوح تعليمات الاستبانة.
- ملاءمة صياغة العبارات.
- إجراء التعديلات عليها إن لزم الأمر.

وتلقى الباحث إجابات العينة الاستطلاعية، حيث أكدوا على وضوح تعليماتها وعباراتها، ولم يبدِ أفرادها أية تعديلات، وبذلك تم التأكد من صدق محتوى الاستبانة.

4- ثبات الاستبانة استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي:

لجأ الباحث إلى عدة طرائق للتأكد من ثبات استبانة الاتجاهات استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي، وهي:

أ) حساب معامل ألفا كرونباخ:

قام الباحث بحساب معامل ألفا كرونباخ لمعرفة مدى ثبات استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي، ويبين الجدول /19/ الآتي نتائج معامل ألفا كرونباخ لاستبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي.

الجدول /19/

نتائج معامل ألفا كرونباخ لاستبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي.

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ
أهداف البرنامج	0.78
محتوى البرنامج	0.81
أساليب البرنامج	0.77
تقويم البرنامج	0.91
الاستبانة ككل	0.81

يتبين من الجدول /19/ السابق أن متوسط معامل ألفا كرونباخ لمجالات الاستبانة تراوح بين (0.77 وَ 0.91)، ومعامل ألفا كرونباخ للاستبانة ككل (0.81)، وهي قيمة مقبولة تدل على أن الاستبانة تحققت فيها صفة الثبات، وأصبحت صالحة للتطبيق.

ب) الثبات بالإعادة:

طبق الباحث استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي على أفراد العينة الاستطلاعية مرة ثانية بعد مرور (15) يوماً من التطبيق الأول، ومن ثَم قام بحساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية لتقديرات أفراد العينة على الاستبانة في التطبيقين. ويبين الجدول /20/ الآتي نتائج معاملات ثبات استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي ومجالاتها وفق معامل ارتباط بيرسون.

الجدول /20/

نتائج معاملات ثبات استبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي ومجالاتها وفق معامل ارتباط بيرسون.

الأبعاد	معامل الثبات
أهداف البرنامج	**0.94**
محتوى البرنامج	**0.90**
أساليب البرنامج	**0.88**
تقويم البرنامج	**0.94**
الاستبانة ككل	**0.91**

يتبين من الجدول /20/ أن متوسط معامل الثبات لمجالات الاستبانة تراوح بين (0.88 وَ 0.94) ومعامل الثبات للاستبانة ككل (0.91)، وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات نتائج الاستبانة في التطبيقين واستقرارها، وصلاحيتها للتطبيق النهائي، والوثوق بنتائجها.

5- الصورة النهائية لاستبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي:

بعد إنجاز الباحث للخطوات السابقة كلها، أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية مكونة من (33) بنداً موزعة على النحو الآتي:

- **البعد الأول**: **أهداف البرنامج التدريبي**: ويتضمن /6/ بنود فرعية.
- **البعد الثاني**: **محتوى البرنامج التدريبي**: ويتضمن /10/ بنود فرعية.
- **البعد الثالث**: **أساليب البرنامج التدريبي**: ويتضمن /9/ بنود فرعية.
- **البعد الرابع**: **تقويم البرنامج التدريبي**: ويتضمن /8/ بنود فرعية. (أنظر الملحق /7/)

الفصل الثاني:

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

بعد تصميم الباحث لأدوات الدراسة، وتطبيقها على عينة الدراسة، قام بتحليل البيانات ومعالجتها معالجة إحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية) (Statistical Package for Social Science) (spss)، وتنظَّم نتائج الدراسة ومناقشتها وفق الآتي:

أولاً: الإجابة عن أسئلة الدراسة.

ثانياً: التحقق من صحة فرضيات الدراسة.

أولاً: الإجابة عن أسئلة الدراسة:

قام الباحث بالإجابة عن أسئلة الدراسة وفق الآتي:

1- الإجابة عن السؤال الأول:

ما معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفقاً للمعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال في الفصل الأول من الباب الثاني (الجانب العملي): ثالثاً: تصميم قائمة معايير جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي؛ وذلك بعد أن حلل الباحث محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية ليشتق منها قائمة معايير جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

2- الإجابة عن السؤال الثاني:

"ما درجة تقدير أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب تكرارات الإجابة عن كل مؤشر وكل معيار وكل مجال من الاستبانة، ومن ثَم حساب نسبها المئوية ومتوسطاتها ورتبها.

وتوضح الجداول /21/ و/22/ و/23/ و/24/ الآتية درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لأهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم.

الجدول /21/

درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لأهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في المجال المهني من وجهة نظرهم.

م	المجـــال المهـــني	مهمة جداً		مهمة		غير مهمة		المتوسط الحسابي
	المعيار الأول: توجه المدرِّس الإيجابي نحو مهنة التدريس.	ك	%	ك	%	ك	%	
1	يلتزم بقواعد الشريعة الإسلامية في عمله.	93	75.6	30	24.4	-	-	2.76
2	يعتز بمهنة التدريس.	86	69.9	34	27.6	3	2.4	2.67
3	يؤمن بأهمية التدريس ومكانته.	93	75.6	26	21.1	4	3.3	2.72
4	يُقبل على مهنة التدريس برغبة.	93	75.6	28	22.8	2	1.6	2.74
	المجموع	**365**	**74.17**	**118**	**23.97**	**9**	**1.8**	**2.72**
	المعيار الثاني: توجه المدرِّس الإيجابي نحو مجتمعه المدرسي التربوي.							
1	يتواصل مع زملائه بشكل جيد.	82	66.7	38	30.9	3	2.4	2.64
2	يتواصل مع طلبته بشكل جيد.	85	69.1	37	30.1	1	0.8	2.68
3	يلتزم بالديمقراطية في ممارساته مع زملائه.	95	77.2	27	22	1	0.8	2.76
4	يلتزم بالديمقراطية في ممارساته مع طلبته.	84	68.3	35	28.5	4	3.3	2.65
5	يبني الثقة بينه وبين طلبته.	94	76.4	29	23.6	-	-	2.76
6	يعاون طلبته في حل مشكلاتهم الشخصية.	84	68.3	37	30.1	2	1.6	2.67
7	يشارك في الأنشطة الجماعية في المدرسة.	98	79.7	25	20.3	-	-	2.80
8	يشجع في الحفاظ على البيئة المدرسية.	86	69.9	33	26.8	4	3.3	2.67
9	يلتزم بالأنظمة والقوانين الناظمة للعمل في المدرسة	95	77.2	27	22	1	0.8	2.76
	المجموع	**803**	**72.53**	**288**	**26.03**	**16**	**1.44**	**2.71**
	المعيار الثالث: توجه المدرِّس الإيجابي نحو المجتمع المحلي.							
1	يشارك في المناسبات الوطنية.	90	73.2	30	24.4	3	2.4	2.71
2	يشارك في المناسبات الدينية.	84	68.3	34	27.6	5	4.1	2.64
3	يلتزم بالأنظمة والقوانين الناظمة في المجتمع.	93	75.6	29	23.6	1	0.8	2.75

4	يعتز بالتراث الاجتماعي للوطن.	83	67.5	37	30.1	3	2.4	2.65
5	يعتز بالأمة العربية وقيمها.	82	66.7	41	33.3	-	-	2.67
6	يبرز العلاقة بين التربية الإسلامية والتغيرات الحاصلة في المجتمع.	79	64.2	43	35	1	0.8	2.63
7	يتعاون مع أولياء الأمور في حل مشكلات أبنائهم الطلبة.	77	62.6	45	36.6	1	0.8	2.62
	المجموع	588	68.3	259	30.08	14	1.61	2.66
	المعيار الرابع: يمتلك المدرِّس الصفات الصحية (الجسمية والنفسية).							
1	يعتني بحسن مظهره.	88	71.5	34	27.6	1	0.8	2.71
2	يخلو من الأمراض التي تعوق أداءه المهني.	81	65.9	42	34.1	-	-	2.66
3	يمتلك صوتاً صحيح النطق واضحاً معبراً.	78	63.4	45	36.6	-	-	2.63
4	يحافظ على سلامة جسمه.	64	52	56	45.5	3	2.4	2.50
5	يبدي توازناً نفسياً وانفعالياً في أثناء أدائه لمهنته.	78	63.4	43	35	2	1.6	2.62
6	يتبنى القيم الأخلاقية السامية (الإحسان، الوسطية، المساواة......).	75	61	45	36.6	3	2.4	2.59
	المجموع	464	62.86	265	35.9	9	1.2	2.61
	المجموع العام للمجال الرئيس	2220	69.46	1000	28.99	48	1.51	2.675

الجدول /22/

درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لأهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في المجال العلمي من وجهة نظرهم.

م	المجـــال العـــلمي	مهمة جداً		مهمة		غير مهمة		المتوسط الحسابي
	المعيار الأول: تمكن المدرِّس من فهم الأسس التي تقوم عليها مـــادة التربيـــة الإســـلامية وطبيعتها.	ك	%	ك	%	ك	%	
أ	يتلو القرآن الكريم تلاوةً تجويديةً سليمةً.	74	60.2	45	36.6	4	3.3	2.57
ب	يتقن البحث في علوم القرآن الكريم.	83	67.5	37	30.1	3	2.4	2.65

ج	يحفظ السور القرآنية المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.	77	62.6	44	35.8	2	1.6	2.61
د	يتمكن من تفسير الآيات القرآنية المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.	72	58.5	46	37.4	5	4.1	2.54
هـ	يتأدب بآداب تلاوة القرآن الكريم.	88	71.5	27	22	8	6.5	2.65
و	يجيد بيان أوجه إعجاز القرآن الكريم.	82	66.7	35	28.5	6	4.9	2.62
ز	يلتزم بمعاني ودلالات آيات القرآن الكريم.	83	67.5	37	30.1	3	2.4	2.65
1	**إتقان المدرِّس القرآن الكريم وعلومه الأساسية.**	**559**	**64.9**	**271**	**31.5**	**31**	**3.6**	**2.61**
أ	يجيد قراءة الحديث الشريف قراءة وظيفية سليمة.	75	61	45	36.6	3	2.4	2.59
ب	يتقن البحث في علوم الحديث الشريف.	77	62.6	41	33.3	5	4.1	2.59
ج	يحفظ الأحاديث الشريفة المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.	86	69.9	33	26.8	4	3.3	2.67
د	يربط بين الحديث الشريف والمواقف الحياتية المعاصرة	77	62.6	45	36.6	1	0.8	2.62
هـ	يلتزم بالأحكام التي دعت إليها الأحاديث الشريفة.	72	58.5	49	39.8	2	1.6	2.57
و	يعتز بمحبة الرسول r باعتباره الأسوة الحسنة للناس كافة.	76	61.8	43	35	4	3.3	2.59
ز	يعتز بمحبة الصحابة y باعتبارهم القدوة الحسنة له	83	67.5	40	32.5	-	-	2.67
2	**إتقان المدرِّس الحديث الشريف وعلومه الأساسية**	**546**	**63.4**	**296**	**34.3**	**19**	**2.2**	**2.61**
أ	يجيد شرح مبادئ العقيدة الإسلامية.	74	60.2	44	35.8	5	4.1	2.56
ب	يوظف العلوم الأخرى في إثبات مبادئ العقيدة الإسلامية.	79	64.2	36	29.3	8	6.5	2.58
ج	يربط العقيدة الإسلامية بالواقع المعاش.	80	65	40	32.5	3	2.4	2.63
د	يعتز بإيمانه بالله تعالى.	73	59.3	47	38.2	3	2.4	2.57
3	**إتقان المدرِّس العقيدة الإسلامية.**	**306**	**62.1**	**167**	**33.9**	**19**	**3.85**	**2.58**
أ	يجيد جمع السيرة النبوية من مصادرها	72	58.5	49	39.8	2	1.6	2.57

	المختلفة.							
ب	يترجم للأعلام المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.	73	59.3	44	35.8	6	4.9	2.54
ج	يتمكن من توظيف السيرة النبوية في تعزيز القيم الأخلاقية عند طلبته.	78	63.4	42	34.1	3	2.4	2.61
د	يوظف فقه السيرة النبوية في المواقف الحياتية عند الطلبة.	77	62.6	42	34.1	4	3.3	2.59
هـ	يحسن التوفيق بين أمور الدين والدنيا من خلال السيرة النبوية.	66	53.7	48	39	9	7.3	2.46
و	يقدِّر جهود أعلام السيرة النبوية في خدمة الإسلام.	71	57.7	47	38.2	5	4.1	2.54
4	**إتقان المدرِّس السيرة النبوية.**	**437**	**59.2**	**272**	**36.8**	**29**	**3.93**	**2.55**
أ	يتقن البحث في علوم الفقه الإسلامي.	83	67.5	29	23.6	11	8.9	2.59
ب	يجيد الإجابة عن المسائل الفقهية المقررة في المنهاج.	77	62.6	37	30.1	9	7.3	2.55
ج	يجيد ربط الفقه الإسلامي مع القضايا المعاصرة.	76	61.8	36	29.3	11	8.9	2.53
د	يبدي إعجاباً بشمولية الفقه الإسلامي لمناحي الحياة كافة.	69	56.1	46	37.4	8	6.5	2.50
5	**إتقان المدرِّس الفقه الإسلامي وعلومه الأساسية.**	**305**	**62**	**148**	**30.1**	**39**	**7.9**	**2.54**
أ	يتقن البحث في أصول الفقه الإسلامي.	78	63.4	39	31.7	6	4.9	2.59
ب	يوظف القواعد الفقهية في المواقف الحياتية عند الطلبة	69	56.1	42	34.1	12	9.8	2.46
ج	يجيد الإجابة عن القضايا الأصولية المقررة في المنهاج.	74	60.2	38	30.9	11	8.9	2.51
د	يعتز بدين الإسلام وشرائعه السماوية.	67	54.5	41	33.3	15	12.2	2.42
6	**إتقان المدرِّس أصول الفقه الإسلامي.**	**288**	**58.5**	**160**	**32.5**	**44**	**8.95**	**2.49**
	المجموع	**2441**	**61.6**	**1314**	**33.01**	**181**	**5.07**	**2.56**
	المعيار الثاني: تمكن المدرِّس من طرائق البحث في مادة التربية الإسلامية.							

1	يتابع أحدث التطورات في مجال طرائق تدريس مادة التربية الإسلامية.	72	58.5	43	35	8	6.5	2.52
2	يستخدم مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول على المعلومات والمهارات التي يحتاج إليها.	71	57.7	49	39.8	3	2.4	2.55
3	يدرِّب الطلبة على طرائق البحث بالأسلوب العلمي.	64	52	54	34.9	5	4.1	2.48
4	يوظف المكتبة المدرسية لتدريب الطلبة على أصول البحث العلمي.	61	49.6	58	47.2	4	3.3	2.46
5	يتقن مهارات استخدام الحاسوب في البحث العلمي.	66	53.7	56	45.5	1	0.8	2.53
	المجموع	334	54.3	260	42.2	21	3.42	2.50
	المعيار الثالث: تمكُّن المدرِّس من اللغة العربية.							
1	يتقن استخدام اللغة العربية الفصيحة في المواقف الحياتية كلها.	80	65	38	30.9	5	4.1	2.61
2	يوظف قواعد اللغة العربية في توضيح الإعجاز والبلاغة في القرآن والحديث.	77	62.6	42	34.1	4	3.3	2.59
3	يقدم شواهد من التراث العربي الإسلامي على قواعد اللغة العربية.	79	64.2	41	33.3	3	2.4	2.62
4	يبرز جماليات اللغة العربية – لغة القرآن الكريم- وفضلها ومكانتها عند العرب والمسلمين.	76	61.8	42	34.1	5	4.1	2.58
	المجموع	312	63.4	163	33.1	17	3.47	2.60
	المعيار الرابع: تمكُّن المدرِّس من جعل مادة التربية الإسلامية تتكامل مع المواد الدراسية الأخرى.							
1	يحسن الربط بين مادة التربية الإسلامية والمواد الدراسية الأخرى في الصف الواحد.	74	60.2	45	36.6	4	3.3	2.57
2	يبرز التكامل والتسلسل بين مادة التربية	74	60.2	46	37.4	3	2.4	2.58

	الإسلامية والمواد الدراسية الأخرى في الصفوف المتلاحقة.							
	المجموع	148	60.2	91	37	7	2.85	2.57
	المعيار الخامس: قدرة المدرِّس على الإبداع.							
1	يدرب طلبته على اكتشاف المعلومات الواردة في مناهج التربية الإسلامية.	80	65	41	33.3	2	1.6	2.63
2	يبدع في إيجاد طرائق لتقويم الطلبة.	74	60.2	47	38.2	2	1.6	2.59
3	يفكر بمرونة وموضوعية في تقبله للجديد.	76	61.8	39	31.7	8	6.5	2.55
4	يساعد الطلبة على اكتشاف العلاقة بين الظواهر الكونية والمنهج الإسلامي.	79	64.2	38	30.9	6	4.9	2.59
5	يدرِّب الطلبة على التأمل والتفكير واستخلاص العِبَر من مادة التربية الإسلامية.	76	61.8	43	35	4	3.3	2.59
	المجموع	385	62.6	208	33.8	22	3.58	2.59
	المعيار السادس: حرص المدرِّس على النمو المهني.							
1	يقوِّم أفعاله وممارساته بهدف الارتقاء بأدائه المهني.	79	64.2	36	29.3	8	6.5	2.58
2	يجتاز برامج تدريبية للارتقاء بأدائه المهني.	68	55.3	49	39.8	6	4.9	2.50
3	ينمي خبراته من خلال تبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه وطلبته.	64	52	47	38.2	12	9.8	2.42
4	ينمّي معارفه ومهاراته في المجالات العلمية والتربوية والثقافية.	76	61.8	40	32.5	7	5.7	2.56
5	يطَّلع باستمرار على الأبحاث والكتب والدوريات التي تزيد خبرته في التدريس.	78	63.4	36	29.3	9	7.3	2.56
6	يتقن إحدى اللغات الأجنبية.	86	69.9	32	26	5	4.1	2.66
	المجموع	451	61.1	267	32.5	47	6.38	2.54
	المجموع العام للمجال الرئيس	4071	60.5	2303	35.2	295	4.12	2.56

الجدول /23/

درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لأهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في المجال التربوي من وجهة نظرهم.

م	المجــال التربوي /التخطيط/	مهمة جداً		مهمة		غير مهمة		المتوسط الحسابي
	المعيار الأول: تحديد المدرِّس الاحتياجات التعليمية للطلبة.	ك	%	ك	%	ك	%	
1	يصمم أنشطة استكشافية متنوعة لتحديد احتياجات طلبته.	83	67.5	36	29.3	4	3.3	2.64
2	يستخدم أساليب وأدوات متنوعة لرصد مستويات طلبته واحتياجاتهم التعليمية.	99	80.5	23	18.7	1	0.8	2.80
3	يقف على آراء الطلبة لتحديد احتياجاتهم التعليمية	86	69.9	36	29.3	1	0.8	2.69
4	يحدد مراحل خطة الدرس في ضوء الاحتياجات التعليمية لطلبته .	88	71.5	34	27.6	1	0.8	2.71
5	يراعي خصائص نمو الطلبة في المرحلة الثانوية عند تحديد الاحتياجات التعليمية.	97	78.9	26	21.1	-	-	2.79
	المجموع	453	73.6	155	25.2	7	1.14	2.72
	المعيار الثاني: تخطيط المدرِّس الأهداف الدرسية.							
1	يبحث عن مادة التعلم بشكل تكاملي وموسع لوضع خطته التعليمية - التعلمية.	103	83.7	20	16.3	-	-	2.84
2	يربط بين الفلسفة التربوية والأهداف التربوية لمادة التربية الإسلامية في تخطيطه.	84	68.3	38	30.9	1	0.8	2.67
3	يراعي عند تخطيطه للدروس محتوى موضوع المنهاج المقرر.	82	66.7	40	32.5	1	0.8	2.66
4	يراعي عند تخطيطه للدروس خبرات الطلبة السابقة.	88	71.5	35	28.5	-	-	2.72
5	يراعي عند تخطيطه للدروس تقنيات التعليم المتوافرة لديه.	85	69.1	38	30.9	-	-	2.69
6	يختار طرائق التدريس المناسبة لموضوعات المنهاج المقرر وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي	95	77.2	28	22.8	-	-	2.77

7	يضع أهدافاً تثير الطلبة للبحث والاستقصاء.	90	73.2	33	26.8	-	-	2.73
8	يضع أهدافاً تعليمية تنمي مهارات التفكير العليا عند الطلبة.	96	78	27	22	-	-	2.78
9	يضع أهدافاً تعليمية تنمي العمل التعاوني والجماعي عند الطلبة.	85	96.1	38	30.9	-	-	2.69
10	يضع أهدافاً تعليمية تنمي روح المبادرة والابتكار عند الطلبة.	84	68.3	36	29.3	3	2.4	2.66
11	يصمم الدروس في ضوء الأهداف البعيدة والأهداف القريبة لتعلم الطلبة.	96	78	25	20.3	2	1.6	2.76
12	يصمم أنشطة تعليمية - تعلمية تتيح استخدام استراتيجيات متنوعة تساعد الطلبة على التعلم الذاتي.	92	74.8	30	24.4	1	0.8	2.74
13	يصمم أنشطة تعليمية- تعلمية تساعد الطلبة على التحليل والتركيب والربط مع الواقع المعيش.	96	78	27	22	-	-	2.78
14	يراعي عند تخطيطه للأنشطة أن تكون أنشطة صفية وأنشطة لا صفية.	96	78	24	19.5	3	2.4	2.76
	المجموع	1272	73.8	439	25.5	11	0.62	2.73
	المجموع العام للمجال الفرعي	1725	73.7	594	25.3	18	0.88	2.72
	المجـــال التربوي /التنفيذ/							
	المعيار الأول: استخدام المدرِّس استراتيجيات تعليمية- تعلمية استجابة لحاجات الطلبة.							
1	يستخدم استراتيجيات تدريس متنوعة بما يلبي حاجات الطلبة وطبيعة مادة التربية الإسلامية.	89	72.4	29	23.6	5	4.1	2.68
2	يحقق مشاركة الطلبة في خبرات تعليمية- تعلمية متنوعة تلائم طرائقهم المختلفة في التعلم وتزيد مشاركتهم النشطة.	102	82.9	21	17.1	-	-	2.83
3	يطرح أسئلة مفتوحة ومتشعبة لتيسير المناقشة وتعليم التفكير وتنميته عند الطلبة.	98	79.7	24	19.5	1	0.8	2.79

4	يستخدم التكنولوجيا ومصادر التعلم لتحسين تعلم الطلبة.	92	74.8	31	25.2	-	-	2.75
	المجموع	**381**	**77.4**	**105**	**21.3**	**6**	**1.22**	**2.76**
	المعيار الثاني: تيسير المدرِّس خبرات التعلم الفعّال للطلبة.							
1	يوفر فرص التعلم المستقل في الصف.	82	66.7	41	33.3	-	-	2.67
2	يوفر فرص التعلم التعاوني في الصف.	87	70.7	35	28.5	1	0.8	2.70
3	يعتمد طرائق متنوعة في تقسيم الطلبة إلى مجموعات لتحقيق التفاعل فيما بينهم.	92	74.8	30	24.4	1	0.8	2.74
4	يشرك الطلبة في اتخاذ القرارات من خلال أنشطة التعلم.	90	73.2	33	26.8	-	-	2.73
5	يشرك الطلبة في إدارة الوقت التعليمي.	88	71.5	35	28.5	-	-	2.72
6	يوظف أنشطة الطلبة الصفية واللاصفية لتعزيز فهمهم لمادة التربية الإسلامية.	94	76.4	27	22	2	1.6	2.75
	المجموع	**533**	**72.2**	**201**	**27.2**	**4**	**0.53**	**2.71**
	المعيار الثالث : إشراك المدرِّس الطلبة في حل المشكلات والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.							
1	يشجع الطلبة على تطبيق ما يتعلمون في حل مشكلاتهم التعليمية والحياتية.	98	79.7	25	20.3	-	-	2.80
2	يشجع الطلبة على اتخاذ القرار في القضايا التي تعترضهم.	100	81.3	21	17.1	2	1.6	2.80
3	يشجع الطلبة على الاستطلاع العلمي والمبادأة والتأمل والإبداع.	94	76.4	29	23.6	-	-	2.76
4	يشجع الطلبة على الاستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية.	89	72.4	33	26.8	1	0.8	2.72
5	يشجع الطلبة على طرح الأسئلة الناقدة والإجابة المنطقية عنها.	78	63.4	39	31.7	6	4.9	2.59
	المجموع	**459**	**74.6**	**147**	**23.9**	**9**	**1.46**	**2.73**
	المعيار الرابع: إدارة المدرِّس الصف بفاعلية.							
1	يوفر مناخاً صفياً آمناً بما يضمن سلامة	100	81.3	23	18.7	-	-	2.81

	الطلبة البدنية والنفسية.							
2	يراعي ذوي الحاجات الخاصة وصعوبات التعلم في التعامل معهم.	95	77.2	28	22.8	-	-	2.77
3	يراعي ذوي الحاجات الخاصة وصعوبات التعلم في توزيع أماكن جلوسهم.	94	76.4	27	22	2	1.6	2.75
4	يساعد الطلبة على احترام بعضهم الآخر.	88	71.5	35	28.5	-	-	2.72
5	يعزز إنجازات الطلبة وإسهاماتهم ويقدرها دون تمييز.	83	67.5	39	31.7	1	0.8	2.67
6	يعالج المشكلات السلوكية غير المناسبة عند الطلبة بطريقة منصفة وعادلة.	95	77.2	26	21.1	2	1.6	2.76
7	يستخدم مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية بكفاءة.	91	74	32	26	-	-	2.74
8	يستخدم أساليب التعزيز المتنوعة.	88	71.5	32	26	3	2.4	2.69
9	يضبط الصف بأسلوب ديمقراطي.	94	76.4	29	23.6	-	-	2.76
	المجموع	**828**	**74.7**	**271**	**24.4**	**8**	**0.71**	**2.74**
	المعيار الخامس: إدارة المدرِّس وقت التعليم والتعلم بكفاءة.							
1	يحقق أهداف الدرس ضمن الزمن المتاح له.	90	73.2	30	24.4	3	2.4	2.71
2	يستخدم أساليب لفظية وغير لفظية لجذب انتباه الطلبة والمحافظة على الوقت.	97	78.9	23	18.7	3	2.4	2.76
3	يراعي المرونة عند تنفيذ مراحل الدرس بما يضمن الانتقال والتقدم السلسين للمراحل في ضوء الخطة الزمنية المحددة لها.	98	79.7	24	19.5	1	0.8	2.79
4	يستثمر الوقت التعليمي المتاح بفاعلية.	96	78	26	21.1	1	0.8	2.77
5	يدرب الطلبة على الربط بين انتظام الوقت وإدارته	81	65.9	34	27.6	8	6.5	2.59
	المجموع	**462**	**75.1**	**137**	**22.2**	**16**	**2.58**	**2.72**
	المعيار السادس: استخدام المدرِّس طرائق وأساليب تدريسية متنوعة لإثارة دافعية الطلبة نحو التعلم.							

ت	الفقرة							
1	ينظم بيئة التعليم والتعلم الفيزيقية لمساعدة الطلبة على التفاعل الصفي.	95	77.2	28	22.8	-	-	2.77
2	يوظف تقنيات التعليم المتاحة داخل المدرسة والصف لتدريب الطلبة على الوصول إلى المعلومة	90	73.2	31	25.2	2	1.6	2.72
3	يربط المادة التعليمية بالأحداث العالمية المختلفة.	90	73.2	31	25.2	2	1.6	2.72
4	يستخدم أساليب التشويق المختلفة لإثارة دافعية الطلبة للتعليم والتعلم.	90	73.2	31	25.2	2	1.6	2.72
5	يدرِّب الطلبة على تحمل المسؤولية من خلال التعلم الذاتي والتعلم التعاوني.	95	77.2	24	19.5	4	3.3	2.74
	المجموع	**460**	**74.8**	**145**	**3.9**	**10**	**1.62**	**2.73**
	المجموع العام للمجال الفرعي	**3123**	**74.8**	**901**	**20.4**	**53**	**1.35**	**2.73**
	المجـــال التربوي /التقويم/							
	المعيار الأول: تقويم المدرِّس ذاته.							
1	يقيم آثار أفعاله وقراراته نحو الطلبة والزملاء .	97	78.9	22	17.9	4	3.3	2.76
2	يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم وتقويم أدائه.	96	78	25	20.3	2	1.6	2.76
3	يعدِّل من سلوكه إيجابياً بشكل مستمر.	86	69.9	32	26	5	4.1	2.66
4	يسجل المواقف البارزة في عمله لتكون مرشدة له في تقييم ذاته.	95	77.2	24	19.5	4	3.3	2.74
5	يحرص على معرفة آراء طلبته في أدائه وتدريسه لهم لتقويم ذاته.	93	75.6	29	23.6	1	0.8	2.75
6	يحرص على تقويم علمه بشكل مستمر.	89	72.4	30	24.4	4	3.3	2.69
	المجموع	**556**	**75.3**	**162**	**21.9**	**20**	**2.73**	**2.72**
	المعيار الثاني: تقويم المدرِّس الطلبة.							
1	يصمم اختبارات متنوعة ومبتكرة لتقويم الطلبة مراعياً فيها الفروق الفردية بينهم.	88	71.5	32	26	3	2.4	2.69
2	يحدد أسلوب التقويم المناسب للهدف الذي	88	71.5	35	28.5	-	-	2.72

	يسعى لكشفه عند طلبته.							
3	يستخدم أساليب التقويم المتنوعة لمعرفة مستوى تطور طلبته.	89	72.4	30	24.4	4	3.3	2.69
4	يصمم أنشطة إثرائية لتدعيم نواحي القوة وتقويم نواحي الضعف لدى الطلبة كل بحسب حاجاته.	85	69.1	35	28.5	3	2.4	2.67
5	يشرك الأسر في تقويم أبنائهم لتحسين تعلمهم وأدائهم.	91	74	31	25.2	1	0.8	2.73
6	يشجع الطلبة على تقييم وتقويم ذواتهم وبعضهم الآخر.	62	50.4	53	43.1	8	6.5	2.44
7	يستعين بالسجلات الصفية لمعرفة مدى تطور طلبته.	83	67.5	37	30.1	3	2.4	2.65
	المجموع	**586**	**68.05**	**253**	**29.4**	**22**	**2.54**	**2.65**
	المعيار الثالث: استخدام المدرِّس التغذية الراجعة المناسبة.							
1	يستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائه وأداء طلبته.	94	76.4	29	23.6	-	-	2.76
2	يشجع الطلبة على إبداء آرائهم نحو ممارساتهم في المواقف التعليمية - التعلمية.	74	60.2	49	39.8	-	-	2.60
3	يشجع الطلبة على ربط المادة التعليمية بالمواقف الحياتية.	64	52	48	39	11	8.9	2.43
4	يحفز الطلبة بأسلوب إيجابي شائق.	91	74	31	25.2	1	0.8	2.73
5	يتيح الوقت اللازم لمقابلة طلبته.	97	78.9	26	21.1	-	-	2.79
6	يستخدم أساليب التعزيز المختلفة لتعزيز آراء الطلبة الإيجابية.	87	70.7	36	29.3	-	-	2.71
	المجموع	**507**	**68.7**	**219**	**29.6**	**12**	**1.61**	**2.67**
	المجموع العام للمجال الفرعي	**1649**	**70.6**	**634**	**26.9**	**54**	**2.29**	**2.68**
	المجموع العام للمجال الرئيس	**6497**	**73.03**	**2129**	**24.2**	**125**	**1.50**	**2.71**

وبشكل عام يتبين من خلال الجدول/24/ الآتي درجات تقدير أهمية معايير جودة أداء مدرِّسـي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم.

الجدول /24/

متوسطات درجات تقدير أهمية المعايير ونسبها المئوية ورتبها وفقاً لمجالاتها الرئيسة والفرعية.

المجال	الدرجة العظمى	الدرجة الوسطى	الدرجة الدنيا	مجموع المتوسطات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	مدى الأهمية	الرتبة
المهني	**78**	**52**	**26**	**69.66**	**89.30**	**2.67**	مهم جداً	**2**
العلمي	**162**	**108**	**54**	**138.70**	**85.61**	**2.56**	مهم جداً	**3**
التربوي	**216**	**144**	**72**	**195.80**	**90.64**	**2.71**	مهم جداً	**1**
التخطيط	**57**	**38**	**19**	**51.88**	**91.01**	**2.72**	مهم جداً	**2-1**
التنفيذ	**102**	**68**	**34**	**92.96**	**91.13**	**2.73**	مهم جداً	**1-1**
التقويم	**57**	**38**	**19**	**50.97**	**89.42**	**2.68**	مهم جداً	**3-1**
المجموع	**456**	**304**	**152**	**404.16**	**88.51**	**2.64**	مهم جداً	-

يتبين من الجداول /21/ و/22/ و/23/ و/24/ السابقة أن مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي يرون أن:

- محتوى قائمة المعايير ككل التي بناها الباحث نالت أهمية كبيرة بمتوسط حسابي قدره (2.64) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (88.51%).
- المجالات الرئيسة والفرعية لقائمة المعايير ذات أهمية كبيرة، وجاء ترتيبها وفق الآتي:

1) المجال التربوي: نال أهمية كبيرة بمتوسط حسابي قدره (2.71) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (90.64%)، كما نالت مجالاته الفرعية أهمية كبيرة وفق الآتي:

أ) مجال التنفيذ: نال أهمية كبيرة بمتوسط حسابي قدره (2.73) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (91.13%).

ب) مجال التخطيط: نال أهمية كبيرة بمتوسط حسابي قدره (2.72) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (91.01%).

ج) مجال التقويم: نال أهمية كبيرة بمتوسط حسابي قدره (2.68) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (89.42%).

2) المجال المهني: نال أهمية كبيرة بمتوسط حسابي قدره (2.67) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (89.30%).

3) **المجال العلمي**: نال أهمية كبيرة بمتوسط حسابي قدره (2.56) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (85.61%).

ونستنتج مما سبق:

- إن تركيز مدرِّسي مادة التربية الإسلامية على أهمية المجال التربوي يؤكد أهمية اكتسابهم للمهارات التي يتضمنها وفق معايير علمية ليكونوا قادرين على تحمل أعباء مهنتهم الموكلة إليهم، فمدرِّسي مادة التربية الإسلامية يرون في المجالات الفرعية للمجال التربوي ومعاييرها أساساً لنجاحهم، وإثباتاً لقدراتهم، وتطبيقاً لكل ما تعلموه أكاديمياً، وبشكل خاص في ظل المناهج التربوية الجديدة لمادة التربية الإسلامية القائمة على أساس المعايير الوطنية للمناهج، فالتخطيط الجيد للتدريس وتنفيذه وتقويمه وفق معايير محددة ومضبوطة يُعدُّ المعيار الأساس لنجاح العملية التعليمية- التعلمية، وبدونها لا يحقق التدريس غايته التي يصبو إليها.
- وكذلك الأمر بالنسبة للمجالين المهني والعلمي، فالمجالات الثلاثة الرئيسة كلها كلٌ متكامل لا يقوم بنيان التدريس دون ركنٍ منها، إلا إنَّ مدرِّسي مادة التربية الإسلامية يرون أن المجال التربوي هو عماد هذا البنيان.

وتتفق النتائج التي توصل إليها الباحث من أهمية المعايير وأهمية مهاراتها ككل مع نتائج دراسة شيلادي وزيونتس (2006)، ودراسة الورثان (2006)، ودراسة الغامدي (2009).

كما تتفق النتائج التي توصل إليها الباحث من أهمية معايير ومهارات معينة كمهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم مع نتائج دراسة شيلادي وزيونتس (2006).

كما تتفق النتائج التي توصل إليها الباحث من أهمية المعايير المهنية والنمو المهني ومهاراتها مع نتائج دراسة ريم العلي (2006)، ودراسة حماد (2008)، ودراسة جان (2009).

وتختلف النتائج التي توصل إليها الباحث في ترتيب أهمية المجالات مع نتائج دراسة حماد (2008)، ودراسة الغامدي (2009)، ودراسة جان (2009) حيث نالت المعايير الشخصية والمهنية لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية المرتبة الأولى عندهم، في حين نالت المهارات التربوية لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية المرتبة الأولى من حيث الأهمية عند الباحث.

ويبين الجدول /25/ الآتي ترتيب أهمية معايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية ضمن كل مجال من مجالاتها من وجهة نظر مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق:

الجدول /25/

ترتيب أهمية معايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية ضمن كل مجال من مجالاتها من وجهة نظر مدرِّسي التربية الإسلامية في محافظة دمشق.

م	المجـــال	المتوسط الحسابي	مدى الأهمية
	المجال الرئيس الأول: المجال التربوي المجال الفرعي الأول: مجال التنفيذ		
1	استخدام المدرِّس استراتيجيات تعليمية- تعلمية استجابة لحاجات الطلبة.	2.76	مهم جداً
2	إدارة المدرِّس الصف بفاعلية.	2.74	مهم جداً
3	إشراك المدرِّس الطلبة في حل المشكلات والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.	2.73	مهم جداً
4	استخدام المدرِّس طرائق وأساليب تدريسية متنوعة لإثارة دافعية الطلبة نحو التعلم.	2.73	مهم جداً
5	إدارة المدرِّس وقت التعليم والتعلم بكفاءة.	2.72	مهم جداً
6	تيسير المدرِّس خبرات التعلم الفعّال للطلبة.	2.71	مهم جداً
	المجال الفرعي الثاني: مجال التخطيط		
1	تخطيط المدرِّس الأهداف الدرسية.	2.73	مهم جداً
2	تحديد المدرِّس الاحتياجات التعليمية للطلبة.	2.72	مهم جداً
	المجال الفرعي الثالث: مجال التقويم		
1	تقويم المدرِّس ذاته.	2.72	مهم جداً
2	استخدام المدرِّس التغذية الراجعة المناسبة.	2.67	مهم جداً
3	تقويم المدرِّس الطلبة.	2.65	مهم جداً
	المجال الرئيس الثاني: المجال المهني		
1	توجه المدرِّس الإيجابي نحو مهنة التدريس.	2.72	مهم جداً
2	توجه المدرِّس الإيجابي نحو مجتمعه المدرسي التربوي.	2.71	مهم جداً
3	توجه المدرِّس الإيجابي نحو المجتمع المحلي.	2.66	مهم جداً
4	يمتلك المدرِّس الصفات الصحية (الجسمية والنفسية).	2.61	مهم جداً
	المجال الرئيس الثالث: المجال العلمي		
1	تمكُّن المدرِّس من اللغة العربية.	2.60	مهم جداً
2	قدرة المدرِّس على الإبداع.	2.59	مهم جداً
3	تمكُّن المدرِّس من جعل مادة التربية الإسلامية تتكامل مع المواد الدراسية الأخرى.	2.57	مهم جداً

4	تمكن المدرِّس من فهم الأسس التي تقوم عليها مادة التربية الإسلامية وطبيعتها.	2.56	مهم جداً
5	حرص المدرِّس على النمو المهني.	2.54	مهم جداً
6	تمكن المدرِّس من طرائق البحث في مادة التربية الإسلامية.	2.50	مهم جداً

يلاحظ من الجدول /25/ السابق أن المعايير كلها حازت على درجة عالية من الأهمية تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.50 وَ 2.76)، ويلاحظ أن معايير المجال العلمي كلها نالت أقل الدرجات، وبناءً على ذلك فإن معايير المجالين التربوي والمهني نالت الأهمية الكبيرة عند مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم.

وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثاني وهو: ما درجة تقدير أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟

3- الإجابة عن السؤال الثالث:

"ما درجة تقدير الاحتياجات التدريبية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟"

قام الباحث للإجابة عن هذا السؤال بحساب تكرارات الإجابة عن كل مؤشر وكل معيار وكل مجال من الاستبانة، ومن ثَم حساب نسبها المئوية ومتوسطاتها ورتبها.

وتوضح الجداول /26/ و/27/ و/28/ و/29/ الآتية درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية وفق معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم.

الجدول /26/

درجة تقدير أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في المجال المهني من وجهة نظرهم.

م	المجـــال المهـــني	كبيرة		متوسطة		قليلة		المتوسط الحسابي
	المعيار الأول: توجه المدرِّس الإيجابي نحو مهنة التدريس.	ك	%	ك	%	ك	%	
1	يلتزم بقواعد الشريعة الإسلامية في عمله.	92	73	29	23	2	1.6	2.73
2	يعتز بمهنة التدريس.	71	56.3	30	23.8	22	17.5	2.40
3	يؤمن بأهمية التدريس ومكانته.	77	61.1	38	30.2	8	6.3	2.56
4	يُقبل على مهنة التدريس برغبة.	97	77	19	15.1	7	5.6	2.73
	المجموع	337	66.8	116	23.02	39	7.75	2.60

	المعيار الثاني: توجه المدرِّس الإيجابي نحو مجتمعه المدرسي التربوي.							
1	يتواصل مع زملائه بشكل جيد.	77	61.1	24	19	22	17.5	2.45
2	يتواصل مع طلبته بشكل جيد.	69	54.8	48	38.1	6	4.8	2.51
3	يلتزم بالديمقراطية في ممارساته مع زملائه.	88	69.8	24	19	11	8.7	2.63
4	يلتزم بالديمقراطية في ممارساته مع طلبته.	88	69.8	32	25.4	3	2.4	2.69
5	يبني الثقة بينه وبين طلبته.	78	61.9	24	19	21	16.7	2.46
6	يعاون طلبته في حل مشكلاتهم الشخصية.	76	60.3	40	31.7	7	5.6	2.56
7	يشارك في الأنشطة الجماعية في المدرسة.	82	65.1	35	27.8	6	4.8	2.62
8	يشجع في الحفاظ على البيئة المدرسية.	83	65.9	37	29.4	3	2.4	2.65
9	يلتزم بالأنظمة والقوانين الناظمة للعمل في المدرسة	82	65.1	40	31.7	1	0.8	2.66
	المجموع	**723**	**63.7**	**304**	**26.7**	**80**	**7.07**	**2.58**
	المعيار الثالث: توجه المدرِّس الإيجابي نحو المجتمع المحلي.							
1	يشارك في المناسبات الوطنية.	82	65.1	40	31.7	1	0.8	2.66
2	يشارك في المناسبات الدينية.	98	77.8	21	16.7	4	3.2	2.76
3	يلتزم بالأنظمة والقوانين الناظمة في المجتمع.	86	68.3	34	27	3	2.4	2.67
4	يعتز بالتراث الاجتماعي للوطن.	81	64.3	41	32.5	1	0.8	2.68
5	يعتز بالأمة العربية وقيمها.	84	66.7	37	29.4	2	1.6	2.67
6	يبرز العلاقة بين التربية الإسلامية والتغيرات الحاصلة في المجتمع.	87	69	32	25.4	4	3.2	2.67
7	يتعاون مع أولياء الأمور في حل مشكلات أبنائهم الطلبة.	85	67.5	32	25.4	6	4.8	2.64
	المجموع	**603**	**68.3**	**237**	**26.8**	**21**	**2.4**	**2.67**
	المعيار الرابع: يمتلك المدرِّس الصفات الصحية (الجسمية والنفسية).							
1	يعتني بحسن مظهره.	89	70.6	29	23	5	4	2.68
2	يخلو من الأمراض التي تعوق أداءه المهني.	82	65.1	39	31	2	1.6	2.65
3	يمتلك صوتاً صحيح النطق واضحاً معبراً.	79	62.7	43	34.1	1	0.8	2.63

م		ك	%	ك	%	ك	%	المتوسط الحسابي
4	يحافظ على سلامة جسمه.	84	66.7	37	29.4	2	1.6	2.67
5	يبدي توازناً نفسياً وانفعالياً في أثناء أدائه لمهنته.	60	47.6	43	34.1	20	15.9	2.33
6	يتبنى القيم الأخلاقية السامية (الإحسان، الوسطية، المساواة......).	40	31.7	39	31	44	34.9	1.97
	المجموع	**434**	**57.4**	**230**	**30.4**	**74**	**9.8**	**2.48**
	المجموع العام للمجال الرئيس	**2097**	**64.05**	**887**	**26.7**	**214**	**6.75**	**2.58**

الجدول /27/

درجة تقدير أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في المجال العلمي من وجهة نظرهم.

م	المجـــال العـــلمي	كبيرة		متوسطة		قليلة		المتوسط الحسابي
	المعيار الأول: تمكن المدرِّس من فهم الأسس التي تقوم عليها مادة التربيـــة الإســـلامية وطبيعتها.	ك	%	ك	%	ك	%	
أ	يتلو القرآن الكريم تلاوةً تجويديةً سليمةً.	45	35.7	44	34.9	34	27	2.09
ب	يتقن البحث في علوم القرآن الكريم.	59	46.8	42	33.3	22	17.5	2.30
ج	يحفظ السور القرآنية المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.	54	42.9	39	31	30	23.8	2.20
د	يتمكن من تفسير الآيات القرآنية المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.	46	36.5	45	35.7	32	25.4	2.11
هـــ	يتأدب بآداب تلاوة القرآن الكريم.	41	32.5	41	32.5	41	32.5	2.00
و	يجيد بيان أوجه إعجاز القرآن الكريم.	54	42.9	42	33.3	27	21.4	2.22
ز	يلتزم بالمعاني والدلالات لآيات القرآن الكريم.	47	37.3	31	24.6	45	35.7	2.02
1	**إتقان المدرِّس القرآن الكريم وعلومه الأساسية**	**346**	**39.2**	**284**	**32.1**	**231**	**26.1**	**2.13**
أ	يجيد قراءة الحديث الشريف قراءة وظيفية سليمة.	45	35.7	38	30.2	40	31.7	2.04
ب	يتقن البحث في علوم الحديث الشريف.	30	23.8	28	22.2	65	51.6	1.72

ج	يحفظ الأحاديث الشريفة المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.	49	38.9	48	38.1	26	20.6	2.19
د	يربط بين الحديث الشريف والمواقف الحياتية المعاصرة.	59	46.8	35	27.8	29	23	2.24
هـ	يلتزم بالأحكام التي دعت إليها الأحاديث الشريفة.	72	57.1	45	35.7	6	4.8	2.54
و	يعتز بمحبة الرسول r باعتباره الأسوة الحسنة للناس كافة.	66	52.4	42	33.3	15	11.9	2.41
ز	يعتز بمحبة الصحابة y باعتبارهم القدوة الحسنة له	68	54	44	34.9	11	8.7	2.46
2	**إتقان المدرِّس الحديث الشريف وعلومه الأساسية**	**389**	**44.1**	**280**	**31.7**	**192**	**21.7**	**2.22**
أ	يجيد شرح مبادئ العقيدة الإسلامية.	60	47.6	48	38.1	15	11.9	2.37
ب	يوظف العلوم الأخرى في إثبات مبادئ العقيدة الإسلامية.	63	50	48	38.1	12	9.5	2.15
ج	يربط العقيدة الإسلامية بالواقع المعاش.	50	39.7	41	32.5	32	25.4	2.15
د	يعتز بإيمانه بالله تعالى.	67	53.2	35	27.8	21	16.7	2.37
3	**إتقان المدرِّس العقيدة الإسلامية.**	**240**	**47.6**	**172**	**34.1**	**80**	**15.8**	**2.26**
أ	يجيد جمع السيرة النبوية من مصادرها المختلفة.	57	45.2	35	27.8	31	24.6	2.21
ب	يترجم للأعلام المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.	66	52.4	38	30.2	19	15.1	2.38
ج	يتمكن من توظيف السيرة النبوية في تعزيز القيم الأخلاقية عند طلبته.	55	43.7	41	32.5	27	21.4	2.23
د	يوظف فقه السيرة النبوية في المواقف الحياتية عند الطلبة.	70	55.6	38	30.2	15	11.9	2.45
هـ	يحسن التوفيق بين أمور الدين والدنيا من خلال السيرة النبوية.	60	47.6	50	39.7	13	10.3	2.38
و	يقدِّر جهود أعلام السيرة النبوية في خدمة الإسلام.	59	46.8	43	34.1	21	16.7	2.31
4	**إتقان المدرِّس السيرة النبوية.**	**367**	**48.5**	**263**	**32.4**	**126**	**16.6**	**2.32**

أ	يتقن البحث في علوم الفقه الإسلامي.	70	55.6	38	30.2	15	11.9	2.45
ب	يجيد الإجابة عن المسائل الفقهية المقررة في المنهاج.	64	50.8	35	27.8	24	19	2.33
ج	يجيد ربط الفقه الإسلامي مع القضايا المعاصرة.	53	42.1	39	31	31	24.6	2.18
د	يبدي إعجاباً بشمولية الفقه الإسلامي لمناحي الحياة كافة.	28	22.2	34	27	61	48.4	1.73
5	**إتقان المدرِّس الفقه الإسلامي وعلومه الأساسية.**	**215**	**42.6**	**146**	**29**	**131**	**25.9**	**2.17**
أ	يتقن البحث في أصول الفقه الإسلامي.	39	31	62	49.2	22	17.5	2.14
ب	يوظف القواعد الفقهية في المواقف الحياتية عند الطلبة.	66	52.4	41	32.5	16	12.7	2.41
ج	يجيد الإجابة عن القضايا الأصولية المقررة في المنهاج.	73	57.9	41	32.5	9	7.1	2.52
د	يعتز بدين الإسلام وشرائعه السماوية.	71	56.3	44	34.9	8	6.3	2.51
6	**إتقان المدرِّس أصول الفقه الإسلامي.**	**249**	**49.4**	**188**	**37.2**	**55**	**10.9**	**2.39**
	المجموع	**1806**	**45.2**	**1333**	**32.7**	**815**	**19.5**	**2.24**
	المعيار الثاني: تمكن المدرِّس من طرائق البحث في مادة التربية الإسلامية.							
1	**يتابع أحدث التطورات في مجال طرائق تدريس مادة التربية الإسلامية.**	66	52.4	31	24.6	26	20.6	2.33
2	**يستخدم مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول على المعلومات والمهارات التي يحتاج إليها.**	61	48.4	52	41.3	10	7.9	2.41
3	**يدرِّب الطلبة على طرائق البحث بالأسلوب العلمي.**	73	57.9	43	34.1	7	5.6	2.54
4	**يوظف المكتبة المدرسية لتدريب الطلبة على أصول البحث العلمي.**	53	42.1	32	25.4	38	30.2	2.12
5	**يتقن مهارات استخدام الحاسوب في البحث العلمي.**	55	43.7	55	43.7	13	10.3	2.34
	المجموع	**308**	**48.9**	**213**	**33.8**	**94**	**14.8**	**2.34**

م	العبارة							
	المعيار الثالث: تمكُّن المدرِّس من اللغة العربية.							
1	يتقن استخدام اللغة العربية الفصيحة في المواقف الحياتية كلها.	70	55.6	39	31	14	11.1	2.46
2	يوظف قواعد اللغة العربية في توضيح الإعجاز والبلاغة في القرآن والحديث.	58	46	42	33.3	23	18.3	2.28
3	يقدم شواهد من التراث العربي الإسلامي على قواعد اللغة العربية.	41	32.5	40	31.7	42	33.3	1.99
4	يبرز جماليات اللغة العربية – لغة القرآن الكريم- وفضلها ومكانتها عند العرب والمسلمين.	51	40.5	57	45.2	15	11.9	2.29
	المجموع	**220**	**43.6**	**178**	**35.3**	**94**	**18.6**	**2.25**
	المعيار الرابع: تمكُّن المدرِّس من جعل مادة التربية الإسلامية تتكامل مع المواد الدراسية الأخرى.							
1	يحسن الربط بين مادة التربية الإسلامية والمواد الدراسية الأخرى في الصف الواحد.	68	54	44	34.9	11	8.7	2.46
2	يبرز التكامل والتسلسل بين مادة التربية الإسلامية والمواد الدراسية الأخرى في الصفوف المتلاحقة.	62	49.2	54	42.9	7	5.6	2.45
	المجموع	**130**	**51.6**	**98**	**38.9**	**18**	**7.15**	**2.45**
	المعيار الخامس: قدرة المدرِّس على الإبداع.							
1	يدرب طلبته على اكتشاف المعلومات الواردة في مناهج التربية الإسلامية.	72	57.1	44	34.9	7	5.6	2.53
2	يبدع في إيجاد طرائق لتقويم الطلبة.	61	48.4	37	29.4	25	19.8	2.29
3	يفكر بمرونة وموضوعية في تقبله للجديد.	49	38.9	44	34.9	30	23.8	2.15
4	يساعد الطلبة على اكتشاف العلاقة بين الظواهر الكونية والمنهج الإسلامي.	61	48.4	49	38.9	13	10.3	2.39

5	يدرِّب الطلبة على التأمل والتفكير واستخلاص العِبَر من مادة التربية الإسلامية.	62	49.2	34	27	27	21.4	2.28
	المجموع	**305**	**48.4**	**208**	**33.02**	**102**	**16.1**	**2.32**
	المعيار السادس: حرص المدرِّس على النمو المهني.							
1	يقوِّم أفعاله وممارساته بهدف الارتقاء بأدائه المهني.	48	38.1	47	37.3	28	22.2	2.16
2	يجتاز برامج تدريبية للارتقاء بأدائه المهني.	55	43.7	54	42.9	14	11.1	2.33
3	ينمي خبراته من خلال تبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه وطلبته.	45	35.7	30	23.8	48	38.1	1.98
4	ينمّي معارفه ومهاراته في المجالات العلمية والتربوية والثقافية.	51	40.5	58	46	14	11.1	2.30
5	يطَّلع باستمرار على الأبحاث والكتب والدوريات التي تزيد خبرته في التدريس.	77	61.1	32	25.4	14	11.1	2.51
6	يتقن إحدى اللغات الأجنبية.	83	65.9	34	27	6	4.8	2.63
	المجموع	**359**	**47.5**	**255**	**33.7**	**124**	**16.4**	**2.31**
	المجموع العام للمجال الرئيس	**3128**	**47.5**	**2285**	**34.5**	**1247**	**15.4**	**2.31**

الجدول /28/

درجة تقدير أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في المجال التربوي من وجهة نظرهم.

م	المجـــال التربوي /التخطيط/	كبيرة		متوسطة		قليلة		المتوسط الحسابي
	المعيار الأول: تحديد المدرِّس الاحتياجات التعليمية للطلبة.	ك	%	ك	%	ك	%	
1	يصمم أنشطة استكشافية متنوعة لتحديد احتياجات طلبته.	84	66.7	35	27.8	4	3.2	2.65

2	يستخدم أساليب وأدوات متنوعة لرصد مستويات طلبته واحتياجاتهم التعليمية.	88	69.8	31	24.6	4	3.2	2.68
3	يقف على آراء الطلبة لتحديد احتياجاتهم التعليمية	88	69.8	34	27	1	0.8	2.71
4	يحدد مراحل خطة الدرس في ضوء الاحتياجات التعليمية لطلبته .	80	63.5	37	29.4	6	4.8	2.60
5	يراعي خصائص نمو الطلبة في المرحلة الثانوية عند تحديد الاحتياجات التعليمية.	93	73.8	27	21.4	3	2.4	2.73
	المجموع	**433**	**68.7**	**164**	**26**	**18**	**2.88**	**2.67**
	المعيار الثاني: تخطيط المدرِّس الأهداف الدرسية.							
1	يبحث عن مادة التعلم بشكل تكاملي وموسع لوضع خطته التعليمية - التعلمية.	95	75.4	25	19.8	3	2.4	2.75
2	يربط بين الفلسفة التربوية والأهداف التربوية لمادة التربية الإسلامية في تخطيطه.	70	55.6	35	27.8	18	14.3	2.42
3	يراعي عند تخطيطه للدروس محتوى موضوع المنهاج المقرر.	64	50.8	36	28.6	23	18.3	2.33
4	يراعي عند تخطيطه للدروس خبرات الطلبة السابقة.	73	57.9	28	22.2	22	17.5	2.41
5	يراعي عند تخطيطه للدروس تقنيات التعليم المتوافرة لديه.	73	57.9	29	23	21	16.7	2.42
6	يختار طرائق التدريس المناسبة لموضوعات المنهاج المقرر وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي.	77	61.1	27	21.4	19	15.1	2.47
7	يضع أهدافاً تستثير الطلبة للبحث والاستقصاء.	64	50.8	28	22.2	31	24.6	2.27
8	يضع أهدافاً تعليمية تنمي مهارات التفكير العليا عند الطلبة.	72	57.1	41	32.5	10	7.9	2.50
9	يضع أهدافاً تعليمية تنمي العمل التعاوني والجماعي عند الطلبة.	86	68.3	30	23.8	7	5.6	2.64

ت	الفقرة							
10	يضع أهدافاً تعليمية تنمي روح المبادرة والابتكار عند الطلبة.	81	64.3	34	27	8	6.3	2.59
11	يصمم الدروس في ضوء الأهداف البعيدة والأهداف القريبة لتعلم الطلبة.	73	57.9	25	19.8	25	19.8	2.39
12	يصمم أنشطة تعليمية - تعلمية تتيح استخدام استراتيجيات متنوعة تساعد الطلبة على التعلم الذاتي.	89	70.6	27	21.4	7	5.6	2.67
13	يصمم أنشطة تعليمية- تعلمية تساعد الطلبة على التحليل والتركيب والربط مع الواقع المعيش.	90	71.4	22	17.5	11	8.7	2.64
14	يراعي عند تخطيطه للأنشطة أن تكون أنشطة صفية وأنشطة لا صفية.	83	65.9	31	24.6	9	7.1	2.60
	المجموع	**1090**	**61.7**	**418**	**23.6**	**214**	**12**	**2.50**
	المجموع العام للمجال الفرعي	**1523**	**65.2**	**582**	**24.8**	**232**	**7.47**	**2.58**
	المجـــال التربوي /التنفيذ/							
	المعيار الأول: استخدام المدرِّس استراتيجيات تعليمية- تعلمية استجابة لحاجات الطلبة.							
1	يستخدم استراتيجيات تدريس متنوعة بما يلبي حاجات الطلبة وطبيعة مادة التربية الإسلامية.	78	61.9	30	23.8	15	11.9	2.51
2	يحقق مشاركة الطلبة في خبرات تعليمية- تعلمية متنوعة تلائم طرائقهم المختلفة في التعلم وتزيد مشاركتهم النشطة.	95	75.4	21	16.7	7	5.6	2.72
3	يطرح أسئلة مفتوحة ومتشعبة لتيسير المناقشة وتعليم التفكير وتنميته عند الطلبة.	93	73.8	23	18.3	7	5.6	2.70
4	يستخدم التكنولوجيا ومصادر التعلم لتحسين تعلم الطلبة.	79	62.7	36	28.6	8	6.3	2.58
	المجموع	**345**	**68.4**	**110**	**21.8**	**37**	**7.35**	**2.62**
	المعيار الثاني: تيسير المدرِّس خبرات التعلم الفعّال للطلبة.							

1	يوفر فرص التعلم المستقل في الصف.	90	71.4	29	23	4	3.2	2.70
2	يوفر فرص التعلم التعاوني في الصف.	92	73	31	24.6	-	-	2.75
3	يعتمد طرائق متنوعة في تقسيم الطلبة إلى مجموعات لتحقيق التفاعل فيما بينهم.	98	77.8	23	18.3	2	1.6	2.78
4	يشرك الطلبة في اتخاذ القرارات من خلال أنشطة التعلم.	75	59.5	30	23.8	18	14.3	2.46
5	يشرك الطلبة في إدارة الوقت التعليمي.	58	46	41	32.5	24	19	2.28
6	يوظف أنشطة الطلبة الصفية واللاصفية لتعزيز فهمهم لمادة التربية الإسلامية.	73	57.9	38	30.2	12	9.5	2.50
	المجموع	**486**	**64.2**	**192**	**30.8**	**60**	**7.93**	**2.57**
	المعيار الثالث : إشراك المدرِّس الطلبة في حل المشكلات والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.							
1	يشجع الطلبة على تطبيق ما يتعلمون في حل مشكلاتهم التعليمية والحياتية.	90	71.4	27	21.4	6	4.8	2.68
2	يشجع الطلبة على اتخاذ القرار في القضايا التي تعترضهم.	88	69.8	33	26.2	2	1.6	2.70
3	يشجع الطلبة على الاستطلاع العلمي والمبادأة والتأمل والإبداع.	94	74.6	29	23	-	-	2.76
4	يشجع الطلبة على الاستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية.	79	62.7	38	30.2	6	4.8	2.59
5	يشجع الطلبة على طرح الأسئلة الناقدة والإجابة المنطقية عنها.	73	57.9	43	34.1	7	5.6	2.54
	المجموع	**424**	**67.2**	**170**	**26.9**	**21**	**3.36**	**2.65**
	المعيار الرابع: إدارة المدرِّس الصف بفاعلية.							
1	يوفر مناخاً صفياً آمناً بما يضمن سلامة الطلبة البدنية والنفسية.	94	74.6	24	19	5	4	2.72
2	يراعي ذوي الحاجات الخاصة وصعوبات التعلم في التعامل معهم.	93	73.8	28	22.2	2	1.6	2.74
3	يراعي ذوي الحاجات الخاصة وصعوبات التعلم في توزيع أماكن جلوسهم.	83	65.9	30	23.8	10	7.9	2.59

م	الفقرة							
4	يساعد الطلبة على احترام بعضهم الآخر.	91	72.2	32	25.4	-	-	2.74
5	يعزز إنجازات الطلبة وإسهاماتهم ويقدرها دون تمييز.	88	69.8	34	27	1	0.8	2.71
6	يعالج المشكلات السلوكية غير المناسبة عند الطلبة بطريقة منصفة وعادلة.	65	51.6	26	20.6	32	25.4	2.27
7	يستخدم مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية بكفاءة.	69	54.8	40	31.7	14	11.1	2.45
8	يستخدم أساليب التعزيز المتنوعة.	80	63.5	25	19.8	18	14.3	2.50
9	يضبط الصف بأسلوب ديمقراطي.	88	69.8	26	20.6	9	7.1	2.64
	المجموع	**751**	**66.2**	**265**	**23.3**	**91**	**8.02**	**2.59**
	المعيار الخامس: إدارة المدرِّس وقت التعليم والتعلم بكفاءة.							
1	يحقق أهداف الدرس ضمن الزمن المتاح له.	86	68.3	27	21.4	10	7.9	2.62
2	يستخدم أساليب لفظية وغير لفظية لجذب انتباه الطلبة والمحافظة على الوقت.	84	66.7	30	23.8	9	7.1	2.61
3	يراعي المرونة عند تنفيذ مراحل الدرس بما يضمن الانتقال والتقدم السلسين للمراحل في ضوء الخطة الزمنية المحددة لها.	102	81	21	16.7	-	-	2.83
4	يستثمر الوقت التعليمي المتاح بفاعلية.	96	76.2	26	20.6	1	0.8	2.77
5	يدرب الطلبة على الربط بين انتظام الوقت وإدارته.	88	69.8	29	23	6	4.8	2.67
	المجموع	**456**	**72.4**	**133**	**21.1**	**26**	**4.12**	**2.70**
	المعيار السادس: استخدام المدرِّس طرائق وأساليب تدريسية متنوعة لإثارة دافعية الطلبة نحو التعلم.							
1	ينظم بيئة التعليم والتعلم الفيزيقية لمساعدة الطلبة على التفاعل الصفي.	96	76.2	27	21.4	-	-	2.78
2	يوظف تقنيات التعليم المتاحة داخل المدرسة والصف لتدريب الطلبة على الوصول إلى المعلومة	93	73.8	28	22.2	2	1.6	2.74

3	يربط المادة التعليمية بالأحداث العالمية المختلفة.	94	74.6	27	21.4	2	1.6	2.75
4	يستخدم أساليب التشويق المختلفة لإثارة دافعية الطلبة للتعليم والتعلم.	93	73.8	30	23.8	-	-	2.76
5	يدرِّب الطلبة على تحمل المسؤولية من خلال التعلم الذاتي والتعلم التعاوني.	93	73.8	27	21.4	3	2.4	2.73
	المجموع	**469**	**74.4**	**139**	**22.04**	**7**	**1.12**	**2.75**
	المجموع العام للمجال الفرعي	**2931**	**68.8**	**1009**	**24.31**	**242**	**5.31**	**2.64**
	المجــال التربوي /التقويم/							
	المعيار الأول: تقويم المدرِّس ذاته.							
1	يقيم آثار أفعاله وقراراته نحو الطلبة والزملاء .	83	65.9	21	16.7	19	15.1	2.52
2	يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم وتقويم أدائه.	65	51.6	33	26.2	25	19.8	2.33
3	يعدِّل من سلوكه إيجابياً بشكل مستمر.	61	48.4	34	27	28	22.2	2.27
4	يسجل المواقف البارزة في عمله لتكون مرشدة له في تقييم ذاته.	75	59.5	34	27	14	11.1	2.50
5	يحرص على معرفة آراء طلبته في أدائه وتدريسه لهم لتقويم ذاته.	67	54.5	31	25.2	25	20.3	2.34
6	يحرص على تقويم علمه بشكل مستمر.	80	65	34	27.6	9	7.3	2.58
	المجموع	**431**	**57.4**	**187**	**24.9**	**120**	**15.9**	**2.42**
	المعيار الثاني: تقويم المدرِّس الطلبة.							
1	يصمم اختبارات متنوعة ومبتكرة لتقويم الطلبة مراعياً فيها الفروق الفردية بينهم.	54	43.9	24	19.5	45	36.6	2.07
2	يحدد أسلوب التقويم المناسب للهدف الذي يسعى لكشفه عند طلبته.	63	51.2	46	37.4	14	11.4	2.40
3	يستخدم أساليب التقويم المتنوعة لمعرفة مستوى تطور طلبته.	83	67.5	26	21.1	14	11.4	2.56
4	يصمم أنشطة إثرائية لتدعيم نواحي القوة وتقويم نواحي الضعف لدى الطلبة كل	98	79.7	21	17.1	4	3.3	2.76

	بحسب حاجاته.							
5	يشرك الأسر في تقويم أبنائهم لتحسين تعلمهم وأدائهم.	72	58.5	21	17.1	30	24.4	2.34
6	يشجع الطلبة على تقييم وتقويم ذواهم وبعضهم الآخر.	64	52	32	26	27	22	2.30
7	يستعين بالسجلات الصفية لمعرفة مدى تطور طلبته.	68	55.3	40	32.5	15	12.2	2.43
	المجموع	**502**	**58.3**	**210**	**24.3**	**149**	**17.3**	**2.40**
	المعيار الثالث: استخدام المدرِّس التغذية الراجعة المناسبة.							
1	يستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائه وأداء طلبته.	85	69.1	25	20.3	13	10.6	2.59
2	يشجع الطلبة على إبداء آرائهم نحو ممارساهم في المواقف التعليمية - التعلمية.	68	55.3	32	26	23	18.7	2.37
3	يشجع الطلبة على ربط المادة التعليمية بالمواقف الحياتية.	68	55.3	33	26.8	22	17.9	2.37
4	يحفز الطلبة بأسلوب إيجابي شائق.	70	56.9	31	25.2	22	17.9	2.39
5	يتيح الوقت اللازم لمقابلة طلبته.	72	58.5	33	26.8	18	14.6	2.44
6	يستخدم أساليب التعزيز المختلفة لتعزيز آراء الطلبة الإيجابية.	88	71.5	22	17.9	13	10.6	2.61
	المجموع	**451**	**61.1**	**176**	**23.8**	**111**	**15**	**2.46**
	المجموع العام للمجال الفرعي	**1384**	**58.9**	**573**	**24.3**	**380**	**16**	**2.42**
	المجموع العام للمجال الرئيس	**5838**	**64.3**	**2164**	**24.4**	**854**	**9.59**	**2.54**

وبشكل عام يتبين من خلال الجدول /29/ الآتي درجات تقدير الاحتياجات التدريبية لمعـــايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم.

الجدول /29/

متوسطات درجات تقدير الاحتياجات التدريبية لمعايير ونسبها المئوية ورتبها وفقاً لمجالاتها الرئيسة والفرعية.

المجال	الدرجة العظمى	الدرجة الوسطى	الدرجة الدنيا	مجموع المتوسطات	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	مدى الحاجة للتدرب عليها	الرتبة
المهني	78	52	26	69.49	89.08	2.58	كبيرة	1
العلمي	162	108	54	135.90	83.88	2.31	كبيرة	3
التربوي	216	144	72	196.63	91.03	2.54	كبيرة	2
التخطيط	57	38	19	51.79	90.85	2.58	كبيرة	2-2
التنفيذ	102	68	34	92.91	91.08	2.64	كبيرة	1-2
التقويم	57	38	19	51.93	91.10	2.42	كبيرة	3-2
المجموع	456	304	152	402.02	87.99	2.47	كبيرة	-

يتبين من الجداول /26/ و/27/ و/28/ و/29/ السابقة أن مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي يرون أن:

- محتوى قائمة المعايير ككل التي بناها الباحث ذات حاجة مهمة جداً للتدرب عليها بمتوسط حسابي قدره (2.47) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (87.99%).
- المجالات الرئيسة والفرعية لقائمة المعايير ذات حاجة مهمة جداً للتدرب عليها، وجاء ترتيبها وفق الآتي:

1) **المجال المهني**: نال حاجة مهمة جداً للتدرب عليه بمتوسط حسابي قدره (2.58) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (89.08%).

2) **المجال التربوي**: نال حاجة مهمة جداً للتدرب عليه بمتوسط حسابي قدره (2.54) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (91.03%)، كما نالت مجالاته الفرعية حاجة مهمة جداً للتدرب عليها وفق الآتي:

أ) **مجال التنفيذ**: نال حاجة مهمة جداً للتدرب عليه بمتوسط حسابي قدره (2.64) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (91.08%).

ب) **مجال التخطيط**: نال حاجة مهمة جداً للتدرب عليه بمتوسط حسابي قدره (2.58) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (90.85%).

ج) مجال التقويم: نال حاجة مهمة جداً للتدرب عليه بمتوسط حسابي قدره (2.42) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (89.10%).

3) المجال العلمي: نال حاجة مهمة جداً للتدرب عليه بمتوسط حسابي قدره (2.31) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (83.88%).

ونستنتج مما سبق:

- إن تركيز مدرِّسي مادة التربية الإسلامية على أهمية الحاجة التدريبية على المجالين المهني والتربوي يؤكد على أهمية اكتسابهم للمهارات التي يتضمناها وفق معايير علمية ليحقق التدريس غايته التي يصبو إليها.
- احتلت الحاجة للتدرب على المجال العلمي في المرتبة الأخيرة، ويرى الباحث أن ذلك عائد إلى أن مدرِّسي مادة التربية الإسلامية يملكون العديد من المهارات العلمية، وبخاصةٍ إن العديد منهم يحملون مؤهلاً علمياً بعد الإجازة الجامعية كونهم يدرِّسون في محافظة دمشق حيث يحق لكل مدرِّس في وزارة التربية السورية يريد متابعة دراسته العليا في جامعة دمشق الانتقال إلى هذه المحافظة.

وتتفق النتائج التي توصل إليها الباحث من درجة الحاجة للتدرب على المهارات المهنية والتربوية والعلمية مع دراسة عامر (2009) حيث بينت أن الاحتياجات التدريبية كلها تمثل احتياجاً تدريبياً كبيراً في تقدير المعلمين.

ويبين الجدول /30/ الآتي ترتيب تقدير مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في محافظة دمشق للاحتياجات التدريبية على معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية وفق المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية ضمن كل مجال من مجالاتها من وجهة نظرهم:

الجدول /30/

ترتيب تقدير مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في محافظة دمشق للاحتياجات التدريبية على معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية وفق المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية ضمن كل مجال من مجالاتها من وجهة نظرهم.

م	المجـــــال	المتوسط الحسابي	مدى الحاجة للتدريب عليها
	المجال الرئيس الأول: المجال المهني		
1	**توجه المدرِّس الإيجابي نحو المجتمع المحلي.**	2.67	**كبيرة**
2	**توجه المدرِّس الإيجابي نحو مهنة التدريس.**	2.60	**كبيرة**

3	توجه المدرِّس الإيجابي نحو مجتمعه المدرسي التربوي.	2.58	كبيرة
4	يمتلك المدرِّس الصفات الصحية (الجسمية والنفسية).	2.48	كبيرة
	المجال الرئيس الثاني: المجال التربوي **المجال الفرعي الأول: مجال التنفيذ**		
1	استخدام المدرِّس طرائق وأساليب تدريسية متنوعة لإثارة دافعية الطلبة نحو التعلم.	2.75	كبيرة
2	إدارة المدرِّس وقت التعليم والتعلم بكفاءة.	2.70	كبيرة
3	إشراك المدرِّس الطلبة في حل المشكلات والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.	2.65	كبيرة
4	استخدام المدرِّس استراتيجيات تعليمية- تعلمية استجابة لحاجات الطلبة.	2.62	كبيرة
5	إدارة المدرِّس الصف بفاعلية.	2.59	كبيرة
6	تيسير المدرِّس خبرات التعلم الفعّال للطلبة.	2.57	كبيرة
	المجال الفرعي الثاني: مجال التخطيط		
1	تحديد المدرِّس الاحتياجات التعليمية للطلبة.	2.67	كبيرة
2	تخطيط المدرِّس الأهداف الدرسية.	2.50	كبيرة
	المجال الفرعي الثالث: مجال التقويم		
1	استخدام المدرِّس التغذية الراجعة المناسبة.	2.46	كبيرة
2	تقويم المدرِّس ذاته.	2.42	كبيرة
3	تقويم المدرِّس الطلبة.	2.40	كبيرة
	المجال الرئيس الثالث: المجال العلمي		
1	تمكُّن المدرِّس من جعل مادة التربية الإسلامية تتكامل مع المواد الدراسية الأخرى.	2.45	كبيرة
2	تمكن المدرِّس من طرائق البحث في مادة التربية الإسلامية.	2.34	كبيرة
3	قدرة المدرِّس على الإبداع.	2.32	كبيرة
4	حرص المدرِّس على النمو المهني.	2.31	كبيرة
5	تمكُّن المدرِّس من اللغة العربية.	2.25	كبيرة
6	تمكن المدرِّس من فهم الأسس التي تقوم عليها مادة التربية الإسلامية وطبيعتها.	2.24	كبيرة

يلاحظ من الجدول /30/ السابق أن المعايير كلها حازت على درجة كبيرة من الحاجة للتدرب عليها تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.24 وَ 2.75)، ويلاحظ أن معايير المجال العلمي كلها نالت أقل الدرجات، وبناءً على ذلك فإن معايير المجالين المهني والتربوي نالت الحاجة الكبيرة للتدرب عليها عند مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم.

وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثالث وهو: ما درجة تقدير الاحتياجات التدريبية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟

4- الإجابة عن السؤال الرابع:

"ما فاعلية البرنامج التدريبي المصمم في تحسين أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي؟"

استخدم الباحث للإجابة عن هذا السؤال من تحقق فاعلية البرنامج التدريبي قانون بلاك (Black) للكسب المعدل، حيث حدد بلاك الحد الأدنى لقبول نسبة الكسب واعتبارها فعَّالة إذا بلغت النسبة ما بين الواحد الصحيح وبين الاثنين (1 - 2) وذلك وفق المعادلة الآتية:

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{م2 - م1}{ع - م1} + \frac{م2 - م1}{ع}$$

حيث إنَّ:

م1 : متوسط درجات التطبيق القبلي.

م2 : متوسط درجات التطبيق البعدي.

ع : الدرجة العظمى لأداة القياس المطبقة. (Black, 1992, p20)

ويبين الجدول /31/ الآتي نسبة الكسب المعدل لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية نتيجة دراستهم البرنامج التدريبي وفق قانون بلاك للكسب المعدل.

الجدول /31/

نسبة الكسب المعدل لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية نتيجة دراستهم البرنامج التدريبي وفق قانون بلاك للكسب المعدل.

أداة القياس	متوسط درجات التطبيق القبلي	متوسط درجات التطبيق البعدي	الدرجة العظمى لأداة القياس	نسبة الكسب المعدل	الفاعلية
الاختبار التحصيلي	27.6852	84.8889	**100**	**1.35**	**فعّال**
بطاقة الملاحظة الصفية	59.9259	122.2407	**148**	**1.12**	**فعّال**

يتضح من الجدول /31/ السابق أن البرنامج التدريبي المصمم لتحسين أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية المهارات المعرفية حيث بلغت نسبة الكسب المعدل وفق قانون بلاك (1.35) في الاختبار التحصيلي، وهي نسبة تفوق الحد الأدنى الذي حدده بلاك للفاعلية وهو مابين (1 - 2).

وكذلك يتصف البرنامج التدريبي المصمم لتحسين أداء مدرِّسي مادة التربيـة الإسـلامية فـي مرحلة التعليم الثانوي يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية المهارات الأدائية حيث بلغت نسبة الكسـب المعدل وفق قانون بلاك (1.12) في بطاقة الملاحظة الصفية، وهي نسبة تفوق الحد الأدنـى الـذي حدده بلاك للفاعلية وهو مابين (1 - 2).

ويتضح في ضوء النتائج السابقة لنسب الكسب المعدل وفق قانون بلاك أن البرنامج التـدريبي المصمم لتحسين أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي يتصف بالفاعلية.

- ويشير مستوى الإتقان الذي حققه مدرِّسو مادة التربية الإسلامية في الاختبـار التحصـيلي علـى فاعلية عالية للبرنامج التدريبي في المجال المعرفي، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى رغبة مدرِّسـي مادة التربية الإسلامية في تعلُّم المادة العلمية المتضمنة في البرنامج التدريبي، حيث كـان اختيـارهم ليكونوا عينة الدراسة التجريبية للبرنامج التدريبي بناءً على رغبتهم، وكذلك بسـبب عـدم جـدوى الدورة التدريبية التي أجرتها وزارة التربية لتدريب المدرسين علـى طرائـق وأسـاليب التـدريس المناسبة للمناهج التربوية الحديثة المعدة وفق المعايير الوطنية قبل بدايـة العـام الدراسـي (2010/ 2011)، وكذلك اتِّباع الباحث أسلوب التدريب الذاتي للمدرِّسين في البرنـامج التـدريبي المصـمم، وحرصه على متابعتهم.

- ويشير مستوى الإتقان الذي حققه مدرِّسو مادة التربية الإسلامية في بطاقة الملاحظة الصفية علـى فاعلية عالية للبرنامج التدريبي في المجال المهاري، وإن لم تصل إلى المستوى الذي حققه الاختبـار التحصيلي من الفاعلية، ويعزو الباحث فاعلية البرنامج التدريبي في المجال المهـاري إلـى تمكـن مدرِّسي مادة التربية الإسلامية من الجانب المعرفي وفهمهم لطرائق التـدريس الحديثـة وأسـاليبها، ورغبتهم في التمكن من أساسيات المهنة.

وتتفق النتائج التي توصل إليها الباحث من فاعلية البرنامج التدريبي مع نتائج دراسة الخـراز (2008).

5- الإجابة عن السؤال الخامس:

ما اتجاهات أفراد العينة التجريبية من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلـة التعلـيم الثانوي نحو البرنامج التدريبي؟

قام الباحث للإجابة عن هذا السؤال بحساب تكرارات الإجابة عن كل بند مـن بنـود اسـتبانة الاتجاهات نحو البرنامج التدريبي، ومن ثم حساب النسب المئوية لإجابات كـل بنـد وانحرافاتهـا المعيارية، وكذلك قام الباحث بحساب معيار الحكم على الاتجاه نحو البرنامج التدريبي وفق الآتي:

- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة من (66 – 99) يكون الاتجاه إيجابياً.
- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة (66) يكون الاتجاه حيادياً.

- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة من (33 – 66) يكون الاتجاه سلبياً.

وتوضح الجداول /32/ و/33/ و/34/ و/35/ الآتية اتجاهات أفراد العينة التجريبية نحو البرنامج التدريبي:

أ- اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو أهداف البرنامج التدريبي:

قام الباحث بحساب معيار الحكم على الاتجاه نحو أهداف البرنامج التدريبي وفق الآتي:

- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة من (12 – 18) يكون الاتجاه إيجابياً.
- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة (12) يكون الاتجاه حيادياً.
- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة من (6 – 12) يكون الاتجاه سلبياً.

ويوضح الجدول /32/ الآتي اتجاهات أفراد العينة التجريبية نحو أهداف البرنامج التدريبي.

الجدول /32/

اتجاهات أفراد العينة التجريبية نحو أهداف البرنامج التدريبي.

م	البنـــود	موافق		إلى حدٍ ما		غير موافق		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	أولاً: مجال الأهداف	ك	%	ك	%	ك	%		
1	كانت أهداف البرنامج واضحة ومنسجمة مع المعايير.	46	85.2	8	14.8	-	-	2.85	0.359
2	تناسبت أهداف البرنامج مع احتياجاتي التدريبية.	48	88.9	6	11.1	-	-	2.89	0.317
3	كان التخطيط للبرنامج التدريبي على درجة عالية من الكفاءة.	42	77.8	9	16.7	3	5.6	2.72	0.564
4	عزّز البرنامج التدريبي معارفي النظرية في التدريس.	49	90.7	5	9.3	-	-	2.91	0.293
5	طوّر البرنامج التدريبي أدائي المهني في التدريس.	47	87	6	11.1	1	1.9	2.85	0.408
6	طوّر البرنامج التدريبي اتجاهاتي نحو التدريس.	44	81.5	9	16.7	1	1.9	2.80	0.451
	المجموع	276						17.02	1.221

يتضح من الجدول /32/ السابق أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو أهداف البرنامج التدريبي كانت إيجابية بدرجة عالية جداً وصلت إلى (17.02)، مما يدل على أن أهداف البرنامج التدريبي كانت واضحة ومنسجمة مع احتياجات المدرسين التدريبية الفعلية.

ب - اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو محتوى البرنامج التدريبي:

قام الباحث بحساب معيار الحكم على الاتجاه نحو محتوى البرنامج التدريبي وفق الآتي:

- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة من (20 – 30) يكون الاتجاه إيجابياً.
- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة (20) يكون الاتجاه حيادياً.
- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة من (10 – 20) يكون الاتجاه سلبياً.

ويوضح الجدول /33/ الآتي اتجاهات أفراد العينة التجريبية نحو محتوى البرنامج التدريبي.

الجدول /33/

اتجاهات أفراد العينة التجريبية نحو محتوى البرنامج التدريبي.

م	البنـــود	موافق		إلى حدٍ ما		غير موافق		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	ثانياً: مجال المحتوى:	ك	%	ك	%	ك	%		
1	أرى أن محتويات البرنامج التدريبي مفيدة لي.	41	75.9	11	20.4	2	3.7	2.72	0.529
2	حقق محتوى البرنامج التدريبي الأهداف التي طرحها.	47	87	7	13	-	-	2.87	0.339
3	عرض البرنامج التدريبي المحتوى بأسلوب سهل الفهم.	47	87	7	13	-	-	2.87	0.339
4	عرض البرنامج التدريبي المحتوى بأسلوب شائق.	45	83.3	7	13	2	3.7	2.80	0.491
5	عزّز البرنامج التدريبي معلوماتي السابقة.	48	88.9	6	11.1	-	-	2.89	0.317
6	استخدم البرنامج التدريبي أنشطة ذاتية وافية.	49	90.7	5	9.3	-	-	2.91	0.293
7	اشتمل البرنامج التدريبي على المعارف النظرية التي احتاجها.	46	85.2	7	13	1	1.9	2.83	0.423
8	اشتمل البرنامج التدريبي على الممارسات العملية التي احتاجها.	44	81.5	10	18.5	-	-	2.81	0.392
9	كانت المعلومات التي طرحها البرنامج التدريبي كافية.	40	74.1	11	20.4	3	5.6	2.69	0.577
10	قدم البرنامج التدريبي المعلومات التخصصية الحديثة	49	90.7	5	9.3	-	-	2.91	0.293
	المجموع							28.30	1.633

يتضح من الجدول /33/ السابق أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو محتوى البرنامج التدريبي كانت إيجابية بدرجة عالية جداً وصلت إلى (28.30)، مما يدل على أن محتوى البرنامج جاء ملبياً لاحتياجات المدرسين النظرية والتطبيقية في ضوء المناهج الجديدة القائمة على أساس المعايير الوطنية، وبخاصة إنَّ البرنامج التدريبي تم إعداده في ضوء تلك المعايير.

ج- اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو أساليب البرنامج التدريبي:

قام الباحث بحساب معيار الحكم على الاتجاه نحو أساليب البرنامج التدريبي وفق الآتي:

- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة من (18 – 27) يكون الاتجاه إيجابياً.
- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة (18) يكون الاتجاه حيادياً.
- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة من (9 – 18) يكون الاتجاه سلبياً.

ويوضح الجدول /34/ الآتي اتجاهات أفراد العينة التجريبية نحو أساليب البرنامج التدريبي.

الجدول /34/

اتجاهات أفراد العينة التجريبية نحو أساليب البرنامج التدريبي.

م	البنــــود	موافق		إلى حدٍ ما		غير موافق		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	ثالثاً: مجال الأساليب:	ك	%	ك	%	ك	%		
1	تمّ تحديد معانٍ وإجراءات واضحة من شأنها تعزيز احترام الذات عندي.	47	87	7	13	-	-	2.87	0.339
2	اشتمل البرنامج التدريبي على اختبارات متعددة ومتنوعة.	41	75.9	12	22.2	1	1.9	2.74	0.483
3	طرح البرنامج التدريبي أفكاراً تربوية جديدة.	43	79.6	11	20.4	-	-	2.80	0.407
4	انسجم أسلوب البرنامج التدريبي مع أساليب تدريب الكبار.	44	81.5	10	18.5	-	-	2.81	0.392
5	أكسبني أسلوب البرنامج التدريبي مهارات التدرب الذاتي.	40	74.1	14	25.9	-	-	2.74	0.442
6	ساعدني هذا الأسلوب على زيادة ثقتي بنفسي.	35	64.8	18	33.3	1	1.9	2.63	0.525
7	جعلني أسلوب البرنامج التدريبي نشطاً وفعالاً في أثناء التدريب وبعده.	41	75.9	13	24.1	-	-	2.76	0.432
8	هيأ لي البرنامج التدريبي الفرصة لتبادل الرأي والخبرات مع الآخرين.	41	75.9	9	16.7	4	7.4	2.69	0.609

9	سهّل لي أسلوب البرنامج التدريبي التطبيق العملي للمعلومات النظرية الواردة فيه.	44	81.5	8	14.8	2	3.7	2.78	0.502
	المجموع							24.81	1.864

يتضح من الجدول /34/ السابق أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو أساليب البرنامج التدريبي كانت إيجابية بدرجة عالية جداً وصلت إلى (24.81)، مما يدل على أن أساليب البرنامج التدريبي والقائمة على أسلوب التعلم الذاتي كانت منسجمة مع تطلعات المدرسين حيث كان المدرِّس هو مُدرِّس نفسه فلا ضغوط نفسية تعتليه نتيجة وجود رقيب عليه فهو رقيب نفسه، فكان هذا دافعاً له وحافزاً نحو الالتزام بتعليمات البرنامج التدريبي.

رابعاً: اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو تقويم البرنامج التدريبي:

قام الباحث بحساب معيار الحكم على الاتجاه نحو تقويم البرنامج التدريبي وفق الآتي:

- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة من (16 – 24) يكون الاتجاه إيجابياً.
- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة (16) يكون الاتجاه حيادياً.
- إذا كان مجموع متوسطات الإجابة من (8 – 16) يكون الاتجاه سلبياً.

ويوضح الجدول /35/ الآتي اتجاهات أفراد العينة التجريبية نحو تقويم البرنامج التدريبي.

الجدول /35/

اتجاهات أفراد العينة التجريبية نحو تقويم البرنامج التدريبي.

م	البنــــود	موافق		إلى حدٍ ما		غير موافق		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	رابعاً: مجال التقويم:	ك	%	ك	%	ك	%		
1	أشعرني البرنامج التدريبي بالثقة في أثناء تنفيذ المهارات التدريسية التي تدربت عليها.	42	77.8	12	22.2	-	-	2.78	0.420
2	أتاح لي البرنامج التدريبي فرصة تطبيق ما تعلمته.	40	74.1	14	25.9	-	-	2.74	0.442
3	أشعرني البرنامج التدريبي بالحاجة إلى المزيد من المعلومات النظرية حول المهارات التي تدربت عليها.	37	68.5	17	31.5	-	-	2.69	0.469
4	ساهم البرنامج التدريبي في تطوير فعالية طلبتي في التدريس.	42	77.8	12	22.2	-	-	2.78	0.420
5	ساهم البرنامج التدريبي في حل المشكلات التي أتعرض لها في أثناء عملي.	40	74.1	13	24.1	1	1.9	2.72	0.492

6	كانت المدة المقترحة للتدرب على البرنامج التدريبي كافية.	35	64.8	18	33.3	1	1.9	2.63	0.525
7	أدى البرنامج التدريبي إلى تنمية قدرتي على إدارة الصف.	40	74.1	12	22.2	2	3.7	2.70	0.537
8	مكنني البرنامج التدريبي من التقويم الذاتي لأدائي.	41	75.9	12	22.2	1	1.9	2.74	0.483
المجموع								21.78	1.436

يتضح من الجدول /35/ السابق أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو تقويم البرنامج التدريبي كانت إيجابية بدرجة عالية جداً وصلت إلى (21.78)، مما يدل على أن البرنامج التـدريبي ساهم مساهمة فعَّالة في تحسين ثقة المدرسين بأنفسهم وبقدراتهم في مواكبة كل تطور يعترضه فـي مجال التربية، وفي حل المشكلات التي قد تعترضه مستقبلاً.

وبشكلٍ عام يمكن القول إن اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحـو البرنـامج التـدريبي كانت إيجابية بدرجة عالية جداً وصلت إلى (91.91)، وبانحراف معياري قدره (3.122)، مما يدل على أن البرنامج التدريبي كان ذا فاعلية عالية في المجال الوجداني، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى تضمينه البرنامج التدريبي العديد من العبارات الإيجابية والعبارات التشجيعية، وابتعـاده عـن ذكـر العبارات السلبية والعبارات التي تحوي فعل الأمر، والرغبة الصادقة من قبل المدرسين في اكتسـاب المعارف والمهارات التدريسية الجديدة في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية ليكونـوا مواكبين لكل جديد.

ثانيا ً : التحقق من صحة فرضيات الدراسة:

قام الباحث بتحليل نتائج أدوات الدراسة باستخدام البرنامج الإحصائي الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) للتحقق من صحة فرضيات الدراسة عنـد مسـتوى الدراسـة (0.05) ، حيـث استخدم الاختبارات الآتية:

* اختبار (ت) t-test للعينتين المستقلتين (Independent Samples Test).
* اختبار (ت) t-test للعينتين المترابطتين (Paired Samples Test).
* اختبار (ت) t-test لعينة واحدة (One- Samples Test).
* اختبار (ف) اختبار التباين الأحادي (ANOVA).

وكانت النتائج وفق الآتي:

الفرضية الأولى:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس."

يوضح الجدول /36/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /36/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس (Independent Samples Test).

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
الذكور	53	404.75	10.017	121	0.642	0.522	غير دال
الإناث	70	403.71	7.147				

يُستدل من الجدول /36/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس بلغت (0.642) عند درجات الحرية (121)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.522) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (404.75) بانحراف معياري مقداره (10.017)، وأن المتوسط الحسابي للإناث بلغ (403.71) بانحراف معياري مقداره (7.147)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي يُعزى لمتغير الجنس."

الفرضية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل."

يوضح الجدول /37/ الآتي قيم (ف) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /37/

قيم (f) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية		مربع المتوسط	مجموع المربعات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة	القرار
إجازة جامعية	42	403.64	9.929	بين المجموعات	3	13.457	40.370	0.183	0.908	غير دال
دبلوم تأهيل تربوي	35	404.91	7.445							
دبلوم دراسات عليا	28	403.71	7.363	داخل المجموعات	119	73.398	8734.378			
ماجستير أو دكتوراه	18	404.61	8.892							
المجموع	123	404.16	8.481	122			8774.748			

يُستدل من الجدول /37/ السابق أن قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل بلغت (0.183) عند درجات الحرية (3) بين المجموعات، و(119) داخل المجموعات، و(122) في المجموع، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.908) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل، حيث يتبين أن

المتوسط الحسابي للحاصلين على إجازة جامعية بلغ (403.64) بانحراف معياري مقداره (9.929)، وأن المتوسط الحسابي للحاصلين على دبلوم تأهيل تربوي بلغ (404.91) بانحراف معياري مقداره (7.445)، وأن المتوسط الحسابي للحاصلين على دبلوم دراسات عليا بلغ (403.71) بانحراف معياري مقداره (7.363)، وأن المتوسط الحسابي للحاصلين على ماجستير أو دكتوراه بلغ (404.61) بانحراف معياري مقداره (8.481)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة."

يوضح الجدول /38/ الآتي قيم (ف) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /38/

قيم (f) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية		مربع المتوسط	مجموع المربعات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة	القرار
أقل من 5 سنوات	61	403.81	8.767	بين المجموعات	2	20.723	41.445	0.285	0.753	غير دال
من 5 إلى 10 سنوات	31	405.12	7.684							
أكثر من 10 سنوات	31	403.82	8.889	داخل المجموعات	120	72.778	8733.303			
المجموع	123	404.16	8.481	122			8774.748			

يُستدل من الجدول /38/ السابق أن قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الخبرة بلغت (0.285) عند درجات الحرية (2) بين المجموعات، و(120) داخل المجموعات، و(122) في المجموع، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.753) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الخبرة، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) بلغ (403.81) بانحراف معياري مقداره (8.767)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) بلغ (405.12) بانحراف معياري مقداره (7.684)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) بلغ (403.82) بانحراف معياري مقداره (8.889)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة."

الفرضية الرابعة:

"لا يوجد فارق جوهري بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حيال (درجة أهمية المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

لاختبار هذه الفرضية قام الباحث بتطبيق اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample Test) وكانت نتائج الاختبار كما هو مبين في الجدول /39/ الآتي:

يوضح الجدول /39/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /39/

قيم (t) لنتائج اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حيال (درجة أهمية المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

المجال	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
المهني	123	2.67	2.645	122	283.670	0.000	دال
العلمي	123	2.56	5.895	122	257.171	0.000	دال
التربوي	123	2.71	5.412	122	397.156	0.000	دال
التخطيط	123	2.73	2.428	122	227.838	0.000	دال

التنفيذ	123	2.73	3.472	122	290.538	0.000	دال
التقويم	123	2.68	2.614	122	207.726	0.000	دال
المجموع	123	2.65	8.481	122	525.917	0.000	دال

يُستدل من الجدول /39/ السابق أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة لمجالات المعايير وللمعايير ككل بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حيال (درجة أهمية المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للمجال المهني بلغ (2.67) بانحراف معياري مقداره (2.645)، وأن المتوسط الحسابي للمجال العلمي بلغ (2.56) بانحراف معياري مقداره (5.895)، وأن المتوسط الحسابي للمجال التربوي بلغ (2.71) بانحراف معياري مقداره (5.412)، وأن المتوسط الحسابي لمجموع المجالات بلغ (2.65) بانحراف معياري مقداره (8.481)، وبناءً على ذلك ترفض فرضية العدم السابقة وتقبل الفرضية البديلة القائلة:

" يوجد فارق جوهري بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حيال (درجة أهمية المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

* يتبين من مناقشة الفرضيات الأربعة السابقة والمتعلقة بدرجات تقدير أفراد عينة الدراسة لأهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المفترض (0.05) بينهم، ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن مدرِّسي مادة التربية الإسلامية رأوا في هذه المعايير ضرورة فعلية لهم، وكذلك هم يعملون في بيئة تعليمية واحدة، واستقوا معارفهم وخبراتهم من البيئة نفسها، كما أن هذه المعايير تعبر عن الأداء الجيد لأي مدرِّس لمادة التربية الإسلامية بغض النظر عن جنسهم أو مؤهلهم أو خبرتهم التدريسية، وهو ما أكدته نتائج الفرضية الرابعة المعبرة عن الجانب الوجداني عند أفراد العينة والتي أظهرت وجود فروق جوهرية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث حيال (درجة أهمية المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة شيلادي وزيونتس (2006)، ودراسة الورثان (2006)، ودراسة حماد (2008)، ودراسة الغامدي (2009)، ودراسة جان (2009).

الفرضية الخامسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس."

يوضح الجدول /40/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /40/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس (Independent Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
الذكور	53	405.64	9.336	121	3.97	0.000	دال
الإناث	70	399.29	8.011				

يُستدل من الجدول /40/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس بلغت (3.97) عند درجات الحرية (121)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (405.64) بانحراف معياري مقداره (9.336)، وأن المتوسط الحسابي للإناث بلغ (399.29) بانحراف معياري مقداره (8.011)، وبناءً على ذلك ترفض فرضية العدم السابقة، وتقبل الفرضية البديلة القائلة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور."

الفرضية السادسة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل."

يوضح الجدول /41/ الآتي قيم (ف) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /41/

قيم (f) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		درجات الحرية	مربع المتوسط	مجموع المربعات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة	القرار
إجازة جامعية	42	400.64	10.399	بين المجموعات	3	46.527	139.582	0.552	0.648	غير دال
دبلوم تأهيل تربوي	35	402.69	9.443							
دبلوم دراسات عليا	28	402.29	7.812	داخل المجموعات	119	84.364	10039.344			
ماجستير أو دكتوراه	18	403.56	7.382							
المجموع	123	402.02	9.134		122		10178.927			

يُستدل من الجدول /41/ السابق أن قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل بلغت (0.552) عند درجات الحرية (3) بين المجموعات، و(119) داخل المجموعات، و(122) في المجموع، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.648) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للحاصلين على إجازة جامعية بلغ

(400.64) بانحراف معياري مقداره (10.399)، وأن المتوسط الحسابي للحاصلين على دبلوم تأهيل تربوي بلغ (402.69) بانحراف معياري مقداره (9.443)، وأن المتوسط الحسابي للحاصلين على دبلوم دراسات عليا بلغ (402.29) بانحراف معياري مقداره (7.812)، وأن المتوسط الحسابي للحاصلين على ماجستير أو دكتوراه بلغ (403.56) بانحراف معياري مقداره (7.382)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية السابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة."

يوضح الجدول /42/ الآتي قيم (ف) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /42/

قيم (f) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية		مربع المتوسط	مجموع المربعات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة	القرار
أقل من 5 سنوات	61	400.70	9.809	بين المجموعات	2	118.248	236.496	1.427	0.244	غير دال
من 5 إلى 10 سنوات	31	403.97	8.822							
أكثر من 10 سنوات	31	402.68	7.820	داخل المجموعات	120	82.854	9942.430			
المجموع	123	402.02	9.134	122			10178.927			

يُستدل من الجدول /42/ السابق أن قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الخبرة بلغت (1.427) عند درجات الحرية (2) بين المجموعات، و(120) داخل المجموعات، و(122) في المجموع، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.244) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الخبرة، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) بلغ (400.70) بانحراف معياري مقداره (9.809)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) بلغ (403.97) بانحراف معياري مقداره (8.822)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) بلغ (402.68) بانحراف معياري مقداره (7.820)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة."

الفرضية الثامنة:

"لا يوجد فارق جوهري بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حيال (درجة الحاجة للتدرب على المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

لاختبار هذه الفرضية قام الباحث بتطبيق اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample Test) وكانت نتائج الاختبار كما هو مبين في الجدول /43/ الآتي:

الجدول /43/

قيم (t) لنتائج اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample Test) لدلالة الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة حيال (درجة الحاجة للتدرب على المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

المجال	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
المهني	123	2.67	3.788	122	197.582	0.000	دال
العلمي	123	2.51	7.065	122	210.210	0.000	دال
التربوي	123	2.73	4.976	122	433.820	0.000	دال
التخطيط	123	2.72	2.341	122	235.891	0.000	دال

التنفيذ	123	2.73	3.390	122	297.420	0.000	دال
التقويم	123	2.73	2.799	122	197.891	0.000	دال
المجموع	123	2.64	9.134	122	485.700	0.000	دال

يُستدل من الجدول /43/ السابق أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة لمجـــالات المعايير وللمعايير ككل بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حيال (درجة الحاجـــة للتدرب على المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للمجال المهني بلغ (**2.67**) بانحراف معياري مقداره (3.788)، وأن المتوســـط الحســـابي للمجـــال العلمي بلغ (**2.51**) بانحراف معياري مقداره (7.065)، وأن المتوسط الحسابي للمجال التربوي بلغ (**2.73**) بانحراف معياري مقداره (4.976)، وأن المتوسط الحسابي لمجموع المجالات بلغ (**2.64**) بانحراف معياري مقداره (9.134)، وبناءً على ذلك ترفض فرضية العدم السابقة، وتقبل الفرضـــية البديلة القائلة:

"يوجد فارق جوهري بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حيال (درجة الحاجة للتـــدرب على المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

* يتبين من مناقشة الفرضيات الخامسة والسادسة والسابعة والثامنة المتعلقة بـــدرجات تقـــدير أفراد عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربيـــة الإســـلامية فـــي مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغيرات المؤهل والخبرة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصـــائية عنـــد مستوى الدلالة المفترض (0.05) بينهم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مســـتوى الدلالـــة المفترض (0.05) بينهم تبعاً لمتغير الجنس.

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن مدرِّسي مادة التربية الإسلامية رأوا في هذه المعايير ضـــرورة فعلية لهم بغض النظر عن مؤهلهم العلمي أو خبرتهم التدريسية، فهي تصف معاناتهم وما يتعرضون له من مواقف تدريسية ومهنية، وما يستشعرونه من قلق نتيجة لتغير المناهج وبنائها علـــى أســـاس المعايير، ولما يحدث من حولهم من تطور علمي وتقني متسارع، وأما وجـــود فـــروق ذات دلالـــة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور في تقديرهم الحاجة التدريبية على هذه المعايير فيفســـره الباحث برغبة المدرسين في امتلاك المهارات التدريسية أكثر من المدرِّسات بحكم انشغال المدرِّسات بأمور كثيرة خارج نطاق المهنة التدريسية، واكتفائهن ببعض المهارات التي تُحسِّن أدائهـــن بشـــكل عام، وهو ما لاحظه الباحث من اهتمام المدرسين بملء استبانة الاحتياجات التدريبية أكثر من اهتمام المدرِّسات بملئها.

كما أكدت نتائج الفرضية الثامنة المعبرة عن الجانب الوجداني عند أفراد العينة والتي أظهـرت وجود فروق جوهرية بين متوسط إجابات أفراد عينة البحث حيال (درجة الحاجـة للتـدرب علـى المعايير) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)، مما يدل على اتجاه إيجابي للمدرِّسين حيـال حاجتهم الفعلية للتدرب على هذه المعايير.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الخراز (2008).

الفرضية التاسعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بـين متوسـطات درجـات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلـي للاختبـار التحصـيلي، ومتوسـطات تحصيلها في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي."

يوضح الجدول /44/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /44/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي (Paired Samples Test).

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الارتباط	قيمة الدلالة	القرار
التطبيق القبلي	**54**	27.6852	12.95977	**53**	30.629	0.259	**0.000**	دال
التطبيق البعدي	**54**	84.8889	8.97726					

يُستدل من الجدول /44/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية نتيجة الاختبارين القبلي والبعدي بلغت (30.629) عند درجات الحرية (53)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر مـن مسـتوى الدلالة المفترض (0.05)، كما بلغ معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة التجريبية في الاختبارين (0.259) وهو ارتباط ضعيف؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ولصـالح التطبيـق البعدي، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للاختبار التحصيلي القبلـي بلـغ (27.6852) بـانحراف معياري مقداره (12.95977)، وأن المتوسط الحسابي للاختبار التحصيلي البعدي بلغ (84.8889) بانحراف معياري مقداره (8.97726)، وبناءً على ذلك ترفض فرضـية العـدم السـابقة، وتقبـل الفرضية البديلة القائلة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي، ومتوسطات تحصيلها في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، ولصالح التطبيق البعدي."

الفرضية العاشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس."

يوضح الجدول /45/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /45/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس (Independent Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
الذكور	26	25.3462	13.10250	52	1.284	0.205	غير دال
الإناث	28	29.8571	12.67168				

يُستدل من الجدول /45/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في الاختبار القبلي تبعاً لمتغير الجنس بلغت (1.284) عند درجات الحرية (52)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.205) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (25.3462) بانحراف معياري مقداره (13.10250)، وأن المتوسط الحسابي للإناث بلغ (29.8571) بانحراف معياري مقداره (12.67168)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس."

الفرضية الحادية عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل."

يوضح الجدول /46/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /46/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل (Independent Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
مؤهل تربوياً	17	23.0000	11.01703	52	1.978	0.045	دال
غير مؤهل تربوياً	37	29.8378	13.34898				

يُستدل من الجدول /46/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في الاختبار القبلي تبعاً لمتغير المؤهل بلغت (1.978) عند درجات الحرية (52)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.045) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل، ولصالح الغير مؤهلين تربوياً، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للمؤهلين تربوياً بلغ (23.0000) بانحراف معياري مقداره (11.01703)، وأن المتوسط الحسابي للغير مؤهلين تربوياً بلغ (29.8378) بانحراف معياري مقداره (13.34898)، وبناءً على ذلك ترفض فرضية العدم السابقة، وتقبل الفرضية البديلة القائلة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل ولصالح غير المؤهلين تربوياً.

الفرضية الثانية عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الخبرة."

يوضح الجدول /47/ الآتي قيم (ف) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /47/

قيم (f) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير للخبرة.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية		مربع المتوسط	مجموع المربعات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة	القرار
أقل من 5 سنوات	25	26.0000	12.93252	بين المجموعات	2	112.883	225.766	0.664	0.519	غير دال
من 5 إلى 10 سنوات	17	30.6471	13.55517							
أكثر من 10 سنوات	12	27.0000	12.51181	داخل المجموعات	51	170.115	8675.882			
المجموع	54	27.6852	12.95977	53			8901.648			

يُستدل من الجدول /47/ السابق أن قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في الاختبار القبلي تبعاً لمتغير الخبرة بلغت (0.664) عند درجات الحرية (2) بين المجموعات، و(51) داخل المجموعات، و(53) في المجموع، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.519) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الخبرة، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) بلغ (26.0000) بانحراف معياري مقداره (12.93252)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) بلغ (30.6471) بانحراف معياري مقداره (13.55517)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) بلغ (27.0000) بانحراف معياري مقداره (12.51181)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الخبرة."

الفرضية الثالثة عشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس.

يوضح الجدول /48/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /48/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس (Independent Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
الذكور	26	83.7692	9.93703	52	0.874	0.386	غير دال
الإناث	28	85.9286	8.02740				

يُستدل من الجدول /48/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في الاختبار البعدي تبعاً لمتغير الجنس بلغت (0.874) عند درجات الحرية (52)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.386) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (83.7692) بانحراف معياري مقداره (9.93703)، وأن المتوسط الحسابي للإناث بلغ (85.9286) بانحراف معياري مقداره (8.02740)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الجنس."

الفرضية الرابعة عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل."

يوضح الجدول /49/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /49/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل (Independent Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
مؤهل تربوياً	17	81.2941	11.04969	52	1.781	0.88	غير دال
غير مؤهل تربوياً	37	86.5405	7.44832				

يُستدل من الجدول /49/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي تبعاً لمتغير المؤهل بلغت (1.781) عند درجات الحرية (52)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.88) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للمؤهلين تربوياً بلغ (81.2941) بانحراف معياري مقداره (11.04969)، وأن المتوسط الحسابي للغير مؤهلين تربوياً بلغ (86.5405) بانحراف معياري مقداره (7.44832)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية الخامسة عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الخبرة."

يوضح الجدول /50/ الآتي قيم (ف) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /50/

قيم (f) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير للخبرة.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية		مربع المتوسط	مجموع المربعات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة	القرار
أقل من 5 سنوات	25	83.5200	10.05866	بين المجموعات	2	57.892	115.785	0.710	0.496	غير دال
من 5 إلى 10 سنوات	17	85.2353	9.14145							
أكثر من 10 سنوات	12	87.2500	5.95628	داخل المجموعات	51	81.481	4155.549			
المجموع	54	84.8889	8.97726	53			4271.333			

يُستدل من الجدول /50/ السابق أن قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الخبرة بلغت (0.710) عند درجات الحرية (2) بين المجموعات، و(51) داخل المجموعات، و(53) في المجموع، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.496) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الخبرة، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) بلغ (83.5200) بانحراف معياري مقداره (10.05866)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) بلغ (85.2353) بانحراف معياري مقداره (9.14145)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) بلغ (87.2500) بانحراف معياري مقداره (8.97726)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير الخبرة."

* يتبين من مناقشة الفرضية التاسعة المتعلقة بدرجات أفراد عينة الدراسة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي وجود فرقٍ دالٍ إحصائياً عند مستوى الدلالة المفترض (0.05) بين التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي ولصالح التطبيق البعدي، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى استخدام أسلوب التعلم الذاتي في دراسة البرنامج التدريبي من قِبَل العينة التجريبية له، وكذلك فإن التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تم لاختبار معلومات المدرسين عن موضوعات البرنامج التدريبي قَبْل تلقيهم له والمُعدّ وفق أسلوب التعلم الذاتي، فما حصَّلوه من درجات في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي كان نتيجة معلوماتهم وخبراتهم السابقة، في حين تم تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على أفراد العينة التجريبية بعد أن تعلموا الموضوعات ذاتها التي اختبروا فيها في التطبيق القبلي، فجاءت درجات تحصيلهم في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي نتيجةً لما تعلموه واكتسبوه من معلومات نتيجةً لدراستهم البرنامج التدريبي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة كلها الواردة في هذه الرسالة حول فاعلية البرامج التدريبية، منها دراسة الخراز (2008).

ويتبين من مناقشة الفرضيات (10، 11، 12، 13، 14، 15) المتعلقة بدرجات أفراد عينة الدراسة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل التربوي والخبرة عدم وجود فرقٍ دالٍ إحصائياً عند مستوى الدلالة المفترض (0.05) في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي باستثناء وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل التربوي ولصالح الغير مؤهلين تربوياً، ويعزو الباحث نتيجة عدم وجود الفروق بين أفراد عينة الدراسة التجريبية إلى أن متغيرات الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل لا تُعد فيصلاً في امتلاك المعارف، وإنما الأمر يكمن برأي الباحث في إقبال الفرد على اكتساب هذه المعارف بغض النظر عن جنسه ومؤهله وعدد سنوات خبرته في التدريس، بدليل وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعاً لمتغير المؤهل التربوي ولصالح الغير مؤهلين تربوياً، والتي كان من المتوقع أن تكون النتيجة عكس ذلك، إلا إنَّ ذلك لم يتحقق في هذه الدراسة، وهذا يعود برأي الباحث إلى أن المدرسين المؤهلين تربوياً كانوا قد مروا بخبرات التربية العملية والإشراف التربوي في أثناء دراستهم لدبلوم التأهيل التربوي، إلا أن ما حصَّلوه من معارف في المواد الدراسية كانوا قد نسوا الكثير منها بسبب عدم وجود المتابعة المباشرة والمستمرة لخريجي دبلوم التأهيل التربوي، في حين إنَّ غير المؤهلين تربوياً وهم يقدمون إلى تدريس مناهج تربوية جديدة بطرائق وأساليب حديثة كان لديهم الدافع والرغبة والاهتمام لتعرف المعلومات التربوية في التدريس واكتسابها، وبخاصة بعد أن أصبحت مسابقات التدريس التي تجريها وزارة التربية السورية تعطي نسبة /20%/ من درجات اختبار المسابقات للمعلومات التربوية.

الفرضية السادسة عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية، ومتوسطات تحصيلها في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية."

يوضح الجدول /51/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /51/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة (Paired Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الارتباط	قيمة الدلالة	القرار
التطبيق القبلي	54	59.9259	19.44790	53	25.726	0.492	0.000	دال
التطبيق البعدي	54	122.2407	15.06581					

يُستدل من الجدول /51/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية نتيجة التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة الصفية بلغت (25.726) عند درجات الحرية (53)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)، كما بلغ معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة الصفية (0.492) وهو ارتباط ضعيف؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة الصفية ولصالح التطبيق البعدي، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة بلغ (59.9259) بانحراف معياري مقداره (19.44790)، وأن المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة بلغ (122.2407) بانحراف معياري مقداره (15.06581)، وبناءً على ذلك ترفض فرضية العدم السابقة، وتقبل الفرضية البديلة القائلة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية، ومتوسطات تحصيلها في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية."

الفرضية السابعة عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس."

يوضح الجدول /52/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /52/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس (Independent Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
الذكور	26	62.9231	17.61119	52	1.100	0.276	غير دال
الإناث	28	57.1429	20.94210				

يُستدل من الجدول /52/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس بلغت (1.100) عند درجات الحرية (52)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.276) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (62.9231) بانحراف معياري مقداره (17.61119)، وأن المتوسط الحسابي للإناث بلغ (57.1429) بانحراف معياري مقداره (20.94210)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس."

الفرضية الثامنة عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل."

يوضح الجدول /53/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /53/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل (Independent Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
مؤهل تربوياً	17	63.0588	20.41590	52	0.780	0.442	غير دال
غير مؤهل تربوياً	37	58.4865	19.10006				

يُستدل من الجدول /53/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل بلغت (0.780) عند درجات الحرية (52)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.442) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للمؤهلين تربوياً بلغ (63.0588) بانحراف معياري مقداره (20.41590)، وأن المتوسط الحسابي للغير مؤهلين تربوياً بلغ (58.4865) بانحراف معياري مقداره (19.10006)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية التاسعة عشرة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعا لمتغير الخبرة."

يوضح الجدول /54/ الآتي قيم (ف) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /54/

قيم (f) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً للخبرة.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	درجات الحرية	مربع المتوسط	مجموع المربعات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة	القرار
أقل من 5 سنوات	25	63.4000	17.80215	بين المجموعات	2	377.322	754.645	0.998	0.376	غير دال
من 5 إلى 10 سنوات	17	54.7647	19.08707							
أكثر من 10 سنوات	12	60.0000	23.07301	داخل المجموعات	51	378.256	19291.059			
المجموع	54	59.9259	19.44790		53		20045.704			

يُستدل من الجدول /54/ السابق أن قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة بلغت (0.998) عند درجات الحرية (2) بين المجموعات، و(51) داخل المجموعات، و(53) في المجموع، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.376) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) بلغ (63.4000) بانحراف معياري مقداره (17.80215)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) بلغ (54.7647) بانحراف معياري مقداره (19.08707)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) بلغ (60.0000) بانحراف معياري مقداره (23.07301)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعا لمتغير الخبرة."

الفرضية العشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس."

يوضح الجدول /55/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /55/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس (Independent Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
الذكور	26	126.3846	12.16249	52	2.025	0.048	دال
الإناث	28	118.3929	16.63406				

يُستدل من الجدول /55/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس بلغت (2.025) عند درجات الحرية (52)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.048) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (126.3846) بانحراف معياري مقداره (12.16249)، وأن المتوسط الحسابي للإناث بلغ (118.3929) بانحراف معياري مقداره (16.63406)، وبناءً على ذلك ترفض فرضية العدم السابقة، وتقبل الفرضية البديلة القائلة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور."

الفرضية الواحدة والعشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل."

يوضح الجدول /56/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /56/

قيم t-test لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل (Independent Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
مؤهل تربوياً	17	125.1176	12.73716	52	1.035	0.307	غير دال
غير مؤهل تربوياً	37	120.9189	16.01107				

يُستدل من الجدول /56/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل بلغت (1.035) عند درجات الحرية (52)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.307) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للمؤهلين تربوياً بلغ (125.1176) بانحراف معياري مقداره (12.73716)، وأن المتوسط الحسابي للغير مؤهلين تربوياً بلغ (120.9189) بانحراف معياري مقداره (16.01107)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية الثانية والعشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة."

يوضح الجدول /57/ الآتي قيم (ف) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /57/

قيم (f) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً للخبرة.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية		مربع المتوسط	مجموع المربعات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة	القرار
أقل من 5 سنوات	25	126.0000	12.25085	بين المجموعات	2	485.947	971.895	2.241	0.117	غير دال
من 5 إلى 10 سنوات	17	116.2353	17.41239							
أكثر من 10 سنوات	12	122.9167	15.38865	داخل المجموعات	51	216.823	11057.975			
المجموع	54	122.2407	15.06581	53			12029.870			

يُستدل من الجدول /57/ السابق أن قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة بلغت (2.241) عند درجات الحرية (2) بين المجموعات، و(51) داخل المجموعات، و(53) في المجموع، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.117) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) بلغ (126.0000) بانحراف معياري مقداره (12.25085)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) بلغ (116.2353) بانحراف معياري مقداره (17.41239)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) بلغ (122.9167) بانحراف معياري مقداره (15.38865)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الخبرة."

* يتبين من مناقشة الفرضية السادسة عشرة المتعلقة بدرجات أفراد عينة الدراسة التجريبية في بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية وجود فرقٍ دالٍ إحصائياً عند مستوى الدلالة المفترض (0.05) بين التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة الصفية ولصالح التطبيق البعدي، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى استخدام أسلوب التعلم الذاتي في دراسة البرنامج التدريبي من قبل العينة التجريبية له، وكذلك فإن التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية تم لملاحظة أداء المدرسين في موضوعات البرنامج التدريبي قبل تلقيهم له والمُعدّ وفق أسلوب التعلم الذاتي، فما حصَّلوه من درجات في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة الصفية كان نتيجة معلوماتهم ومهاراتهم السابقة، في حين تم تطبيق بطاقة الملاحظة البعدية على أفراد العينة التجريبية بعد أن تعلموا الموضوعات ذاتها التي لوحظوا فيها في التطبيق القبلي، فجاءت درجات تحصيلهم في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية نتيجةً لما تعلموه واكتسبوه من معلومات ومهارات من خلال دراستهم للبرنامج التدريبي، وكذلك يعزو الباحث هذه النتيجة إلى المتابعة الميدانية المستمرة من قبل الباحث واهتمام أفراد العينة التجريبية في إتقان مهارات التدريس الحديثة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة كلها الواردة في هذه الرسالة حول فاعلية البرامج التدريبية، منها دراسة الخراز (2008).

ويتبين من مناقشة الفرضيات (17، 18، 19، 20، 21، 22) المتعلقة بدرجات أفراد عينة الدراسة التجريبية على بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل التربوي والخبرة عدم وجود فرقٍ دالٍ إحصائياً عند مستوى الدلالة المفترض (0.05) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة الصفية باستثناء وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ويعزو الباحث نتيجة عدم وجود الفروق بين أفراد عينة الدراسة التجريبية إلى أن متغيرات الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل لا تُعد فيصلاً في امتلاك المهارات التدريسية، وإنما الأمر يكمن برأي الباحث في إقبال الفرد على اكتساب هذه المهارات بغض النظر عن جنسه ومؤهله وعدد سنوات خبرته في التدريس، بدليل وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ويعود هذا برأي الباحث إلى أن المدرسين الذكور كانوا أكثر ميلاً لاستخدام أسلوب التعلم الذاتي من الإناث اللواتي لديهن مشاغل أخرى كثيرة سواءً أكانت منزلية أم غيرها، وهو ما لاحظه الباحث من خلال تواصل المدرسين الذكور معه باستمرار، في حين كان تواصل المدرِّسات معه بشكل محدود وقليل.

الفرضية الثالثة والعشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الجنس."

يوضح الجدول /58/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /58/

قيم t-test لدلالة الفروق بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الجنس (Independent Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
الذكور	26	93.27	2.201	52	0.836	0.407	غير دال
الإناث	28	93.86	2.940				

يُستدل من الجدول /58/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الجنس بلغت (0.836) عند درجات الحرية (52)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.407) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الجنس، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (93.27) بانحراف معياري مقداره (2.201)، وأن المتوسط الحسابي للإناث بلغ (93.86) بانحراف معياري مقداره (2.940)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الجنس."

الفرضية الرابعة والعشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير المؤهل."

يوضح الجدول /59/ الآتي قيم (ت) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /59/

قيم t-test لدلالة الفروق بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير المؤهل (Independent Samples Test)

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
مؤهل تربوياً	17	94.12	2.472	52	1.070	0.293	غير دال
غير مؤهل تربوياً	37	93.32	2.657				

يُستدل من الجدول /59/ السابق أن قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير المؤهل بلغت (1.070) عند درجات الحرية (52)، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.293) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير المؤهل، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي للمؤهلين تربوياً بلغ (94.12) بانحراف معياري مقداره (2.472)، وأن المتوسط الحسابي للغير مؤهلين تربوياً بلغ (93.32) بانحراف معياري مقداره (2.657)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير المؤهل."

الفرضية الخامسة والعشرون:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعا لمتغير الخبرة."

يوضح الجدول /60/ الآتي قيم (ف) ودلالتها للتحقق من صحة هذه الفرضية.

الجدول /60/

قيم (f) لنتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدلالة الفروق بين اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الخبرة.

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية		مربع المتوسط	مجموع المربعات	قيمة (ف)	قيمة الدلالة	القرار
أقل من 5 سنوات	25	93.52	2.725	بين المجموعات	2	.913	1.826	0.130	0.878	غير دال
من 5 إلى 10 سنوات	17	93.82	2.404							
أكثر من 10 سنوات	12	93.33	2.807	داخل المجموعات	51	7.007	357.377			
المجموع	54	93.57	2.603	53			359.204			

يُستدل من الجدول /60/ السابق أن قيمة (ف) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الخبرة بلغت (0.130) عند درجات الحرية (2) بين المجموعات، و(51) داخل المجموعات، و(53) في المجموع، ويتبين أيضاً أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة بلغت (0.878) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير الخبرة، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) بلغ (93.52) بانحراف معياري مقداره (2.725)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات) بلغ (93.82) بانحراف معياري مقداره (2.404)، وأن المتوسط الحسابي لذوي الخبرة (أكثر من 10 سنوات) بلغ (93.33) بانحراف معياري مقداره (2.807)، وبناءً على ذلك تقبل فرضية العدم السابقة والقائلة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعا لمتغير الخبرة."

الفرضية السادسة والعشرون:

"لا يوجد فارق جوهري بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حيال (اتجاهاتهم نحو البرنامج التدريبي) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

لاختبار هذه الفرضية قام الباحث بتطبيق اختبار (ت) للعينة الواحـدة (One-Sample Test) وكانت نتائج الاختبار كما هو مبين في الجدول /61/ الآتي:

الجدول /61/

قيم (t) لنتائج اختبار (ت) للعينة الواحدة (One-Sample Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حيال (اتجاهاتهم نحو البرنامج التدريبي) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

المجال	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة	القرار
الأهداف	54	2.83	1.221	53	90.406	0.000	دال
المحتوى	54	2.83	1.633	53	118.364	0.000	دال
الأساليب	54	2.75	1.864	53	89.943	0.000	دال
التقويم	54	2.72	1.436	53	101.190	0.000	دال
المجموع	54	2.78	3.122	53	211.631	0.000	دال

يُستدل من الجدول /61/ السابق أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب من بيانات العينة لمجالات المعايير وللمعايير ككل بلغت (0.000) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)؛ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة حيال (اتجاهاتهم نحو البرنامج التدريبي) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)، حيث يتبين أن المتوسط الحسابي لمجال الأهداف بلغ (2.83) بانحراف معياري مقداره (1.221)، وأن المتوسط الحسابي لمجال المحتوى بلغ (2.83) بانحراف معياري مقداره (1.633)، وأن المتوسط الحسابي لمجال الأساليب بلغ (2.75) بانحراف معياري مقداره (1.864)، وأن المتوسط الحسابي لمجال التقويم بلغ (2.72) بانحراف معياري مقداره (1.436)، وأن المتوسط الحسابي لمجوع المجالات بلغ (2.78) بانحراف معياري مقداره (3.122)، وبناءً على ذلك ترفض فرضية العدم السابقة وتقبل الفرضية البديلة والقائلة:

" يوجد فارق جوهري بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث حيال (اتجاهاتهم نحو البرنامج التدريبي) والمتوسط المفترض لكل معيار والبالغ (2)."

* يتبين من مناقشة الفرضيات (23، 24، 25، 26) المتعلقة بدرجات اتجاهات عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة المفترض (0.05) بين متغيرات الجنس والمؤهل والخبرة، مما يشير إلى أن البرنامج التدريبي أرضى

المدرسين والمدرِّسات على اختلاف مؤهلاتهم وخبراتهم التدريسية على حدٍ سواء، وأدى إلى تشكيل اتجاهات إيجابية نحو البرنامج التدريبي ومكوناته، وهو ما أكدته نتائج الفرضية السادسة والعشـــرون المعبرة عن الجانب الوجداني عند أفراد العينة والتي أظهرت وجود فروق جوهرية بـــين متوســـط إجابات أفراد عينة البحث حيال (اتجاهاتهم نحو البرنامج التدريبي) والمتوسط المفترض لكل معيـــار والبالغ (2).

خلاصة الدراسة باللغة العربية ومقترحاتها

أولا ـ : خلاصة الدراسة باللغة العربية:

*** عنوان الدراسة:**

فاعلية برنامج تدريبي لتحسين أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية. "دراسة ميدانية في محافظة دمشق"

*** مشكلة الدراسة:**

لمَّا كانت المناهج تمثل البوتقة التي تنصهر فيها فلسفة التعليم وسياسته وخططه ...إلخ، فإن تغييرها وتطويرها يفرض على المدرِّس لها تجديد نفسه باستمرار، حتى لا يصاب بالصدأ العلمي والثقافي والمهني، الأمر الذي يدعو إلى ضرورة إعداد البرامج التدريبية للمدرِّسين في أثناء الخدمة حتى يكونوا مصدراً متجدداً للمعرفة.

وتحددت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الآتي:

"ما فاعلية البرنامج التدريبي المُعد لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية في قدرته على تحسين أدائهم ؟"

*** أهمية الدراسة:** تتجلى أهمية الدراسة بأنها:

1- تأتي متزامنة ومتكاملة مع توجهات وزارة التربية السورية في بناء المناهج التربوية الجديدة للمواد الدراسية كافة، ومنها مادة التربية الدينية الإسلامية، وذلك على أساس المعايير الوطنية للمناهج التربوية التي وضعتها الوزارة عام 2006، ولتسهم هذه الدراسة في وضع معايير الجودة في أداء مدرِّسي التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي وفقاً للمعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية.

2- قد تُعدُّ هذه الدراسة الأولى - في حدود علم الباحث- التي أجريت على مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية، والأولى التي وضعت معايير لجودة أدائه وفقاً للمعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية.

3- تُقدم قائمة لمعايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية يمكن عدّها معياراً لاختيارهم وقبولهم في مسابقات التعيين في التدريس.

4- تُقدم قائمة لمعايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية يمكن عدّها معياراً لتقويم أدائهم الصفي من قبل الموجهين الاختصاصيين.

5- تُقدم قائمة لمعايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية يمكن عدّها معياراً لتصميم البرامج التدريبية لهم في أثناء الخدمة لتحسين أداءهم التدريسي.

6- تُقدم قائمة لمعايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية يمكن عدّها معياراً لإعدادهم قبل الخدمة.

7- توظِّف البرنامج التدريبي المصمم لتدريب مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في أثناء الخدمة.

8- تتوجه مباشرة إلى مدرِّسي مادة التربية الإسلامية لتعرف احتياجاتهم التدريبية بمنحهم فرصة المشاركة الفعلية بما يرتبط بمستقبلهم، وتزويدهم ببرامج تدريبية يدرسونها وفق قدراتهم وظروفهم الخاصة بهم.

* **أهداف الدراسة:** تهدف الدراسة إلى:

1- اشتقاق معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في الجمهورية العربية السورية وفقاً للمعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية، وتوليفها مع المعايير العالمية والعربية والمحلية لأداء المدرسين.

2- تقدير أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم.

3- تقدير الاحتياجات التدريبية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم.

4- تصميم برنامج تدريبي قائم على التعلم الذاتي لتحسين أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في المجالين المهني والتربوي الذين يحتاجونهما.

5- تعرف فاعلية البرنامج التدريبي المصمم في تحسين أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في المجالين المهني والتربوي الذين يحتاجونهما.

6- تعرف آراء عينة الدراسة التجريبية للبرنامج التدريبي من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية نحو البرنامج التدريبي المصمم بعد تطبيقه.

* **أسئلة الدراسة:** تجيب الدراسة عن الأسئلة الآتية:

1- ما معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفقاً للمعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية؟

2- ما درجة تقدير أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟

3- ما درجة تقدير الاحتياجات التدريبية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟

4- ما فاعلية البرنامج التدريبي المُعَد لتحسين أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي؟

5- ما اتجاهات أفراد العينة التجريبية من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي نحو البرنامج التدريبي.

* **منهج الدراسة:**

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهجين: المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي.

* **أدوات الدراسة:**

قام الباحث بتصميم الأدوات الآتية وفقاً للمنهج الذي اتبعه في هذه الدراسة لتحقيق أهدافها، بعد التحقق من صدقها وثباتها:

1- أداة محكَّمة لتحليل مضمون/ محتوى المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

2- قائمة معايير الجودة لأداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التربية الإسلامية.

3- استبانة تعرف آراء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في محافظة دمشق حول أهمية معايير الجودة في أدائهم، والاحتياجات التدريبية إليها.

4- البرنامج التدريبي القائم على مبدأ التعلم الذاتي.

5- الاختبار التحصيلي (القبلي/ البعدي) الذي يقيس الجانب المعرفي لدى المتدربين من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية.

6- بطاقة الملاحظة الصفية (القبلية/ البعدية) التي تقيس الجانب المهاري لدى المتدربين من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية.

7- استبانة تعرف آراء عينة الدراسة التجريبية من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية نحو البرنامج التدريبي المصمم، والتي تقيس الجانب الوجداني لديهم.

7- استبانة تعرف آراء عينة البحث التجريبية من مدرِّسي مادة التربية الإسلامية نحو البرنامج التدريبي المصمم، والتي تقيس الجانب الوجداني لديهم.

* **حدود الدراسة:**

1- الحدود الزمنية: من العام الدراسي (2010/2009) إلى العام الدراسي (2011/2010).

2- الحدود المكانية: المدارس الثانوية العامة في محافظة دمشق.

3- الحدود البشرية: مدرِّسو مادة التربية الإسلامية في ثانويات محافظة دمشق.

*** مجتمع الدراسة وعينته:**

1- **استبانة تعرف أهمية المعايير، وتعرف الاحتياجات التدريبية عليها:**

يتضمن المجتمع الأصلي مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق، حيث بلغ عددهم للعام الدراسي (2009-2010) /181/ مدرِّساً ومدرِّسةً منهم /78/ مدرِّساً و/103/ مدرِّسةً قائمين على عملهم كمدرِّسين. وبلغت عينة الدراسة /123/ مدرِّساً ومدرِّسةً منهم /53/ مدرِّساً و/70/ مدرِّسةً قائمين على عملهم كمدرِّسين، وبنسبة /67.9%/ من المجتمع الأصلي، وذلك بعد استبعاد العينة الاستطلاعية، والعينة التي تم سحبها للتحقق من الثبات بالإعادة.

2- **البرنامج التدريبي وأدوات تقويمه:**

يتضمن المجتمع الأصلي مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في محافظة دمشق، حيث بلغ عددهم للعام الدراسي (2010-2011) /197/ مدرِّساً ومدرِّسةً منهم /88/ مدرِّساً و/109/ مدرِّسةً قائمين على عملهم كمدرِّسين. وبلغت عينة الدراسة /54/ مدرِّساً ومدرِّسةً منهم /26/ مدرِّساً و/28/ مدرِّسةً قائمين على عملهم كمدرِّسين، وبنسبة /27.4%/ من المجتمع الأصلي، وذلك بعد استبعاد العينة الاستطلاعية، والعينة التي تم سحبها للتحقق من الصدق والثبات.

*** نتائج الدراسة:** أجاب الباحث عن أسئلة الدراسة وفرضياتها وفق الآتي:

أ- الإجابة عن أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفقاً للمعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية؟

قام الباحث ببناء قائمة المعايير والتي تشمل ثلاثة مجالات رئيسة، وثلاثة مجالات فرعية، ضمت بمجموعها (21) معياراً، و(157) مؤشراً عليها.

السؤال الثاني: ما درجة تقدير أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟

- نالت قائمة المعايير ككل التي بناها الباحث أهمية كبيرة بمتوسط حسابي قدره (2.64) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (88.51%).

السؤال الثالث: ما درجة تقدير الاحتياجات التدريبية لمعايير جودة أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظرهم؟

- نالت قائمة المعايير ككل التي بناها الباحث حاجة مهمة جداً للتدرب عليها بمتوسط حسابي قــدره (2.47) من أصل (3)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (87.99%).

السؤال الرابع: ما فاعلية البرنامج التدريبي المصمم في تحسين أداء مدرِّسي التربية الإســلامية في مرحلة التعليم الثانوي؟

بينت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي المصمم لتحسين أداء مدرِّسي التربية الإسلامية فــي مرحلة التعليم الثانوي يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية المهارات المعرفيــة حيــث بلغــت نســبة الكسب المعدل وفق قانون بلاك (1.35) في الاختبار التحصيلي، و(1.12) فــي بطاقــة الملاحظــة الصفية، وهي نسبة تفوق الحد الأدنى الذي حدده بلاك للفاعلية وهو مابين (1 - 2).

السؤال الخامس: ما اتجاهات أفراد العينة التجريبية من مدرِّسي مادة التربيــة الإســلامية فــي مرحلة التعليم الثانوي نحو البرنامج التدريبي؟

بينت نتائج الدراسة أن اتجاهات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التــدريبي كانــت إيجابية بدرجة عالية جداً وصلت إلى (91.91)، وبانحراف معياري قدره (3.122)، ممــا يــدل أن البرنامج التدريبي كان ذو فاعلية عالية في المجال الوجداني.

ب - التحقق من صحة فرضيات الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة الفرضيات الآتية:

- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوســطات درجــات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم أهمية معايير جــودة أداء مدرِّســي التربيــة الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل والخبرة."
- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوســطات درجــات أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جــودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغيرات المؤهل والخبرة."
- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات أفــراد عينة الدراسة فيما يتعلق بدرجة تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء معايير جــودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور."
- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالــة (0.05) بــين متوســطات درجــات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي، ومتوســطات تحصيلها في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، ولصالح التطبيق البعدي."

- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة (0.05) بـــين متوســـطات درجـــات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي تبعـــاً لمتغيـــر المؤهل ولصالح غير المؤهلين تربوياً."
- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة (0.05) بـــين متوســـطات درجـــات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيـــق القبلـــي لبطاقـــة الملاحظـــة الصـــفية، ومتوسطات تحصيلها في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة الصفية."
- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة (0.05) بـــين متوســـطات درجـــات تحصيل أفراد عينة الدراسة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظـــة الصـــفية تبعـــاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور."
- "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوســـطات اتجاهـــات أفراد عينة الدراسة التجريبية نحو البرنامج التدريبي تبعـــاً لمتغيـــرات الجـــنس والمؤهـــل والخبرة."

ثانيا ـ : مقترحات الدراسة: يقترح الباحث في ضوء نتائج الدراسة الآتي:

أ- فيما يتعلق بوزارة التربية:

1- توظيف وزارة التربية السورية البرنامج التدريبي المصمم في تدريب مدرِّسي مادة التربيـــة الإسلامية في أثناء الخدمة.

2- تبني وزارة التربية سياسة المعايير في إعداد البرامج التدريبية للمدرِّسين.

3- العمل على إيجاد هيئة رقابية خارجية تخصصية مستقلة من مدرِّسي مادة التخصص تعمـــل على تعرف احتياجات المدرسين وتلبيتها، ويكون لها دور الرقابة على تطور أدائهم ومتابعتهم.

4- نظراً لتبني وزارة التربية مدخل المعايير في سياستها التربوية يقترح الباحث إعادة النظـــر في تصميم نماذج بطاقات الملاحظة الصفية للمدرِّسين وفق مدخل المعايير، وتخصيصـــها بحســـب المادة التي يدرِّسها المدرِّس. ويمكن الاستفادة في هذا المضمار من بطاقة الملاحظة الصـــفية التـــي صممها الباحث وفق مدخل المعايير لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية.

5- لما كان من مواصفات المعايير الوطنية للمناهج التربوية الســـورية أنهـــا قابلـــة للتطـــور ومواكبة المتغيرات المتعاقبة في عالم الفكر والعلم والمعرفة، يقترح الباحث إعادة النظر فـــي كيفيـــة صياغة المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية ومخرجاتها التعليمية بما يتناسب مع قواعـــد بناء المعايير والمؤشرات.

6- إجراء دراسات لتحليل محتوى مقررات مادة التربية الإسلامية في ضوء المعايير الوطنيـــة للمناهج التربوية السورية والمعايير العالمية للمناهج التربوية.

7- الاستعانة بالمتخصصين في التدريب من الجامعات في إعداد البرامج التدريبية للمدرِّسين وتقديمها وتقويمها.

8- اعتماد استراتيجية طويلة المدى للتنمية المهنية المستدامة للمدرِّسين لاستيعاب كل جديد يطرأ في مجال التربية والتعليم.

9- العمل على تصميم برامج حاسوبية تدريبية للمدرِّسين من قبل لجنة تشكلها وزارة التربية من متخصصين بالتقنيات وطرائق التدريس.

10- الاهتمام بعملية تقويم أثر البرامج التدريبية في تحسين أداء المدرسين وإقبالهم نحو العمل.

11- بناء برامج تدريبية للمدرِّسين تُعنى بطرائق التدريس الحديثة (الاكتشاف، والاستقصاء، وحل المشكلات، والتدريس بالفريق).

12- تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمدرِّسين المتدربين لزيادة دافعيتهم نحو العمل والإنجاز.

ب- فيما يتعلق بوزارة التعليم العالي (كلية التربية، وكلية الشريعة):

1- تضمين قائمة معايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في برنامج إعداد وتأهيل مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في كليات التربية (دبلوم التأهيل التربوي، تخصص التربية الإسلامية).

2- توظيف مشرفي التربية العملية على طلبة دبلوم التأهيل التربوي تخصص التربية الإسلامية بطاقة الملاحظة الصفية في تقويم أداء طلبتهم.

3- تدريب طلبة دبلوم التأهيل التربوي تخصص التربية الإسلامية على الطرائق التدريسية الحديثة (طريقة نوفاك "خريطة المفاهيم"، وطريقة KWL، وطريقة التلخيص، والتدريس بالفريق).

4- بناء برامج تدريبية لموجهي مادة التربية الإسلامية وفق المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية.

5- تضمين مناهج كلية الشريعة لمادة التربية الإسلامية، وبيان طرائق تدريسها وأساليبها....

المصـــادر والمـراجــع

أولا ـ : المصـادر

أ- القرآن الكريم.

ب- الكتاب المقدس.

ثانيا ـ : المـراجـع

2-1- المراجع العربية:

أ- الكتب:

1- ابن جماعة، بدر الدين (2004) **تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم**، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان.

2- ابن كثير، إسماعيل بن عمر (1992) **تفسير القرآن العظيم**، تحقيق: مصطفى السيد محمد وآخرون، مؤسسة قرطبة، الجيزة - مصر.

3- أبو علام، رجاء محمود (2006) **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، الطبعة الخامسة، دار النشر للجامعات، القاهرة – مصر.

4- أحمد، أحمد إبراهيم (2003) **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**، دار الوفاء، الإسكندرية - مصر.

5- أحمد، حافظ فرج (2007) **الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**، دار عالم الكتب، القاهرة - مصر.

6- أحمد، شكري - الحمادي، عبد الله (1991) **منهجية أسلوب تحليل المضمون وتطبيقاته في التربية**، الطبعة الثانية، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، قطر.

7- الآمدي، علي بن أبي علي (د. ت) **الإحكام في أصول الأحكام**، مؤسسة الحلبي، القاهرة– مصر.

8- البدري، طارق عبد الحميد (2001) **تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي**، دار الفكر، عمان- الأردن.

9- بشارة، جبرائيل (2003) **المعلم في مدرسة المستقبل**، دار الرضا، الطبعة الأولى، دمشق - سورية .

10- بشارة، جبرائيل - إلياس، أسما (2004) **المناهج التربوية**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق - سورية.

11- البوطي، محمد سعيد رمضان (1999) **العقيدة الإسلامية والفكر المعاصر**، الطبعة السادسة، منشورات جامعة دمشق، كلية الشريعة، دمشق - سورية.

12- البيانوني، عبد المجيد (1999) **رسالة المعلم وآداب العالم والمتعلم**، الطبعة الثانية، دار ابن حزم، بيروت - لبنان.

13- تريسي، وليم (2004) **تصميم نظم التدريب والتطوير**، ترجمة: سعد الجبالي، معهد الإدارة العامة، الرياض - السعودية.

14- توفيق، عبد الرحمن (2001) **التدريب عن بُعد**، مركز الخبرات المهنية، القاهرة - مصر.

15- جابر، عبد الحميد (1998) **التدريس والتعلم: الأسس النظرية الاستراتيجيات والفاعلية**، دار الفكر العربي، القاهرة - مصر.

16- جامل، عبد الرحمن عبد السلام (2001) **الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي**، الطبعة الثانية، دار المناهج، عمان - الأردن.

17- جرجس، جرجس ميشال (2005) **معجم مصطلحات التربية والتعليم**، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، بيروت - لبنان.

18- الجلاد، ماجد (2004) **تدريس التربية الإسلامية: الأسس النظرية والأساليب العلمية**، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان - الأردن.

19- ابن جماعة، بدر الدين (2004) **تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم**، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان.

20- حسن، علي عبد ربه (1985) **تدريب المعلمين في أثناء الخدمة**، دار الثقافة، القاهرة- مصر.

21- حسنين، حسين (2005) **تحديد الاحتياجات التدريبية- مواد وأدوات**، مصر.

22- الحلية، محمد- مرعي، توفيق (2002) **طرائق التدريس العامة**، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان- الأردن.

23- حمود، كاظم (2006) **إدارة الجودة الشاملة**، الطبعة الثالثة، دار المسيرة، عمان – الأردن.

24- الخطيب، أحمد (2000) **الحقائب التدريبية**، مؤسسة حمادة للنشر، عمان- الأردن.

25- الخطيب، أحمد – العنزي، عبد الله زامل (2008) **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية**، الطبعة الأولى، عالم الكتاب الحديث، إربد - الأردن.

26- الخطيب، محمد بن شحات (2003) **الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم**، دار الخريجي، الرياض - السعودية.

27- دريج، محمد (2003) **مدخل إلى علم التدريس وتحليل العملية التعليمية**، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين - الإمارات العربية المتحدة.

28- ديك، وولتر - كيري، لو (1998) **التصميم المنظم للتعليم**، ترجمة: محمد ذيبان غزاوي، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق، سورية.

29- الرازي، الفخر (2008) **التفسير الكبير**، الطبعة الأولى، دار إحياء التراث العربي، بيروت - لبنان.

30- راشد، علي (1996) **شخصية المعلم العربي وأداؤه في ضوء التوجهات الإسلامية في التربية**، دار الفكر العربي، مدينة نصر.

31- الرفاعي، نعيم (1991) **التقويم والقياس في التربية**، الطبعة الرابعة، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق – سورية.

32- الزحيلي، محمد مصطفى (1998) **أصول الفقه الإسلامي**، الطبعة السابعة، منشورات جامعة دمشق، كلية الشريعة، دمشق - سورية.

33- الزحيلي، وهبة (1997) **الوسيط في أصول الفقه الإسلامي**، الطبعة السادسة، منشورات جامعة دمشق، كلية الشريعة، دمشق - سورية.

34- زيتون، حسن (1998) **تصميم التدريس: رؤية منظومة**، دار عالم الكتب، القاهرة - مصر.

35- زيتون، عدنان سلمان - العبد الله، فواز (2008) **كفايات التعلم الذاتي ومهاراته**، دمشق - سورية.

36- سالم، أحمد محمد - سرايا، عادل السيد (2003) **منظومة تكنولوجيا التعليم**، مكتبة الرشد، الطبعة الأولى، الرياض - السعودية.

37- سالم، أحمد محمد (2004) **تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني**، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد، الرياض - السعودية.

38- الساموك، سعدون محمود (2005) **تدريس التربية الإسلامية: تخطيط– طرق- تقويم**، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر، عمان- الأردن.

39- ابن سعيد، خالد بن سعد (1997) **إدارة الجودة الشاملة: تطبيقات على القطاع الصحي**، مكتبة العبيكان، الرياض - السعودية.

40- سلامة، عبد الحافظ سلامة (2003) **تصميم التدريس**، الطبعة الأولى، دار الخريجي، الأردن.

41- سمارة، نواف أحمد – العديلي، عبد السلام موسى (2008) **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمان - الأردن.

42- سنقر، صالحة (1985) **المناهج التربوية**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربيـــة، دمشـــق - سورية.

43- شحاتة، حسن - وآخرون (2003) **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الطبعة الأولى، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة - مصر.

44- شريف، غانم سعيد - سلطان، حنان عيسى (1992) **الاتجاهات المعاصرة في التدريب في**

أثناء الخدمة التعليمية، دار العلوم، الرياض - السعودية.

45- شلبي، مصطفى رسلان (2000) **التربية الإسلامية**، الطبعة الأولى، دار الثقافة، القاهرة - مصر.

46- الشيخ، بدوي محمود (2000) **الجودة الشاملة في العمل الإسلامي**، دار الفكر العربي، القاهرة– مصر.

47- الطبيب، أحمد (1999) **أصول التربية**، الطبعة الأولى، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية- مصر.

48- الطعاني، حسن أحمد (2006) **التدريب الإداري المعاصر**، دار المسيرة، عمان – الأردن.

49- الطعاني، حسن أحمد (2007) **التدريب مفهومه وفعاليته**، دار الشروق، عمان - الأردن.

50- طعيمة، رشدي أحمد (2000) **مرشد الطالب/ المعلم في التربية العملية: تخصص تربية إسلامية**، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، عمان - الأردن.

51- طعيمة، رشدي أحمد (2004) **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس**، الكتاب التاسع عشر، دار الفكر العربي، القاهرة – مصر.

52- طعيمة، رشدي (2006) **الجودة الشاملة في التعليم: مؤشرات تميز ومعايير الاعتماد**، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان - الأردن.

53- عامر، طارق عبد الرؤوف (2008) **إعداد معلم المستقبل**، الطبعة الأولى، الدار العالمية، الجيزة - مصر.

54- عبد الرحمن، عواطف - وَآخرون (1986) **تحليل المضمون في الدراسات الإعلامية**، دار الثقافة، القاهرة – مصر.

55- العبد الله، فواز (2008) **الطرائق والأساليب الفعالة في التدريس: تعيين تدريبي**، مديرية الإعداد والتدريب في وزارة التربية السورية، دمشق - سورية.

56- عبد الهادي، جودت عزت (2002) **الإشراف التربوي مفاهيم وأساليب: دليل لتحسين التدريس**، دار الثقافة، عمان - الأردن.

57- عبيدات، سهيل أحمد (2007) **إعداد المعلمين وتنميتهم**، الطبعة الأولى، جدار للكتاب الجامعي، عمان - الأردن.

58- العزاوي، نجم (2006) **التدريب الإداري**، دار اليازوري العلمية، عمان - الأردن.

59- عساف، محمود (2001) **المنهج الإسلامي في إدارة الأعمال**، دار البلاد، جدة - السعودية.

60- عقل، خالد زكي (2004) **المعلم بين النظرية والتطبيق**، الطبعة الأولى، دار الثقافة، عمان - الأردن.

61- أبو علام، رجاء محمود (2006) **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، الطبعة الخامسة، دار النشر للجامعات، القاهرة – مصر.

62- علي، محسن عبد - غالي، حيدر (2010) **القيادة التربوية مدخل استراتيجي**، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس - لبنان.

63- عليمات، صالح ناصر (2004) **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية: التطبيق ومقترحات التطوير**، دار الشروق، عمان – الأردن.

64- الفتلاوي، سهيلة كاظم (2003) **الكفايات التدريسية: المفهوم التدريب الأداء**، الطبعة الأولى، دار الشروق، عمان - الأردن.

65- الفتلاوي، سهيلة كاظم (2005) **تعديل السلوك في التدريس**، الطبعة الأولى، دار الشروق، عمان - الأردن.

66- الفرج، عبد الرحمن بن مبارك (1995) **أساليب وطرق تدريس التربية الإسلامية**، الطبعة الثانية، دار الحميضي، الرياض - السعودية.

67- فرج، عبد اللطيف (2006) **المعلم والمشكلات الصفية السلوكية التعليمية للتلاميذ: أسبابها وعلاجها**، الطبعة الأولى، دار مجدلاوي، عمان - الأردن.

68- فريمان، ريتشارد (1999) **توكيد الجودة في التدريب والتعليم: طريقة تطبيق المعايير**، ترجمة: سامي الفرس وناصر العديلي، دار آفاق الإبداع العالمية، الرياض - السعودية.

69- القلا، فخر الدين (1985) **تقنيات التعليم والوسائل التعليمية**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق - سورية.

70- القلا، فخر الدين – ناصر، يونس (2000) **أصول التدريس لطلاب دبلوم التأهيل التربوي ولطلاب السنة الثانية نظام الإجازة**، الطبعة الرابعة، مطبعة الاتحاد، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق - سورية.

71- القلا، فخر الدين – أبو يونس، إلياس (2004) **الحاسوب التربوي**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق - سورية.

72- الكردي، أحمد الحجي (1997) **المدخل الفقهي: القواعد الكلية والمؤيدات الشرعية**، الطبعة الثامنة، منشورات جامعة دمشق، كلية الشريعة، دمشق - سورية.

73- اللقاني، أحمد حسين – الجمل، علي أحمد (2003) **معجم المصطلحات التربوية المعروفة في المناهج وطرق التدريس**، الطبعة الثالثة، دار عالم الكتب، القاهرة - مصر.

74- متولي، أسامة علي (2008) **مع المعلمين صناع الأجيال،** الطبعة الثانية، دار اليقين، المنصورة - مصر.

75- مجاهد، محمد عطوة (2008) **ثقافة المعايير والجودة في التعليم،** دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة - مصر.

76- المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية (1989) **التربية العربية الإسلامية: المؤسسات والممارسات،** مؤسسة آل البيت، عمان – الأردن.

77- المجلس الأعلى للتعليم في دولة قطر، هيئة التعليم (2004) **معايير المناهج التعليمية لدولة قطر، اللغة العربية، من صف الروضة حتى الصف الثاني عشر،** منشورات المجلس الأعلى للتعليم، دولة قطر.

78- محمد، مصطفى عبد السميع - حوالة، سهير محمد (2005) **إعداد المعلم: تنميته وتدريبه،** الطبعة الأولى، دار الفكر، عمان - الأردن.

79- ميخائيل، أمطانيوس (2001) **القياس والتقويم في التربية الحديثة،** منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق – سورية.

80- ميخائيل، أمطانيوس (2006) **القياس النفسي،** الجزء الأول، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق – سورية.

81- مخائيل، أمطانيوس - جاموس، ياسر (2008) **التقويم التربوي: تعيين تدريبي،** مديرية الإعداد والتدريب في وزارة التربية السورية، دمشق - سورية.

82- مرسي، محمد عبد العليم (1994) **المعلم- المناهج - وطرق التدريس،** الطبعة الثانية، دار الإبداع الثقافي، القاهرة – مصر.

83- ملحم، سامي محمد (2005) **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس،** الطبعة الثالثة، دار المسيرة، عمان - الأردن.

84- منصور، علي – وآخرون (2009) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس،** منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق - سورية.

85- المهدي، مجدي طه (2007) **المعلم ومهنة التعليم بين الأصالة والمعاصرة،** دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية - مصر.

86- مور، ويليام - مور، هريت (1991) **حلقات الجودة: تغيير انطباعات الأفـــراد فـــي العمـــل،** ترجمة: زين العابدين عبد الرحمن الحفظي، مراجعة: سامي علي الفـــرس، معهـــد الإدارة العامـــة، الرياض – السعودية.

87- موسى، مصطفى إسماعيل (2004) **تدريس التربية الإسلامية للمبتدئين**، الطبعة الثالثة، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

88- ناصر، إبراهيم عبد الله (2004) **أصول التربية: الوعي الإنساني**، الطبعة الأولى، مكتبة الرائد العلمية، عمان – الأردن.

89- الهاشمي، عابد توفيق (1993) **طرق تدريس الدِّين**، الطبعة الرابعة عشرة، مؤسسة الرسالة، بيروت - لبنان.

90- هلال، محمد عبد الغني (2003) **مهارات التدريب في أثناء العمل**، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة - مصر.

91- الهويدي، زيد (2002) **مهارات التدريس الفعَّال**، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين- الإمارات العربية المتحدة.

92- وانغ، هاري - وانغ، روزماري (2009) **كيف تكون مدرِّساً فعَّالاً: الأيام الدراسية الأولى**، ترجمة ميسون يونس عبد الله وَمحمد جهاد جمل، الطبعة الثانية، دار الكتاب الجامعي، العين - الإمارات العربية المتحدة.

93- وزارة التربية السورية (2002) **الكتاب السنوي لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية**، المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية، دمشق – سورية.

94- وزارة التربية السورية (2007) **المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، (التربية الدينية الإسلامية، التربية الدينية المسيحية، الدراسات الاجتماعية، رياض الأطفال)**، المجلد الأول، المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية بوزارة التربية، دمشق - سورية.

95- وزارة التربية والتعليم السعودية (2008) **معايير عناصر العملية التعليمية**، الطبعة الأولى، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الرياض - السعودية.

96- وزارة التربية والتعليم المصرية (2003) **المعايير القومية للتعليم في مصر: مشروع إعداد المعايير القومية**، المجلد الأول، منشورات وزارة التربية والتعليم، مصر.

97- وزارة التربية المصرية (2004) تاريخ الدخول: 12/ 10/ 2010.

http://www.eei.gov.eg/Pages/Forum/en/default.aspx?g=posts&t=225

98- وزارة التربية والتعليم والشباب في دولة الإمارات العربية المتحدة (2001) **الوثيقة الوطنية لمنهج اللغة العربية للتعليم العام في دولة الإمارات العربية المتحدة**، منشورات مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، دولة الإمارات العربية المتحدة.

99- يالجن، مقداد (1995) **الأخلاقيات الإسلامية الفعَّالة للمعلم والمتعلم وآثارها على النجاح والتقدم العلمي**، الطبعة الأولى، دار عالم الكتب، الرياض - السعودية.

100- يوسف، ماهر إسماعيل صبري (2002) **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم**، مكتبة الرشد، الطبعة الأولى، الرياض - السعودية.

ب- الرسائل الجامعية:

1- الأكلبي، مفلح دخيل (2002) **مدى تمكن طالب التربية الإسلامية المعلم في كليات المعلمين من إنتاج واستخدام الوسائل وتقنيات التعليم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة - السعودية.

2- جان، عبد الفتاح معروف (2009) **معايير اختيار معلِّم القرآن الكريم بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظة جده**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة - السعودية.

3- الحربي، خالد سعيد (2009) **أسس الجودة التعليمية في إعداد وتدريب المعلم من منظور إسلامي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة - السعودية.

4- الخرّاز، محمد (2008) **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية كفاية التقويم لدى مدرِّسي التربية الإسلامية: دراسة شبه تجريبية في المدارس الرسمية ضمن الحلقة الثانية للتعليم الأساسي في محافظة حمص**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

5- الزهراني، أحمد عوض (2001) **مستوى أداء معلمي التربية الفنية في تحقيق أهداف تدريس النشاط الفني في المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة - السعودية.

6- الزهراني، بندر سعيد (2010) **دور الدورات التدريبية في تطوير المهارات التدريسية لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة - السعودية.

7- الصقرات، خلف علي (2006) **تقويم أداء الطالبات/ المعلمات تخصص معلم صف في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس وبناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في جامعة مؤتة- الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

8- العلي، ريم عبد العزيز (2006) **تقويم معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المقترحة لجودة الأداء التدريسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض - السعودية.

9- العلي، صالح (2010) **أصول التدريس عند علماء المسلمين في العصور الوسطى بين القرنين الخامس والخامس عشر الميلاديين: دراسة تحليلية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

10- الغامدي، عادل مشعل (2009) **أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة - السعودية.

11- عامر، غالب حمود (2009) **برنامج تدريبي مقترح لمعلمي القرآن الكريم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

12- الورثان، عدنان محمد (2006) **مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم دراسة ميدانية بمحافظة الأحساء**، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض- السعودية.

13- يونس، إبراهيم عبد الفتاح (1991) **برنامج مقترح لتطوير تدريب المعلمين على استخدام تكنولوجيا التعليم بأسلوب التدريس المصغر**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس- مصر.

ج- المجلات والمؤتمرات:

1- بخاري، رأفت سيد (1999) ورشة عمل مقترحة لتدريب المعلمين في أثناء الخدمة على إنتاج واستخدام رزمة تعليمية لإثراء كتابات تلاميذ المرحلة الابتدائية لحروف اللغة الانجليزية، **مجلة تكنولوجيا التعليم**، مجلد 9، ك1، القاهرة - مصر.

2- الجعيثني، فاطمة - مطر، محمود (2009) تصور مقترح لمعايير جودة التدريب التربوي في ضوء الاتجاهات المعاصرة، **ورقة عمل**، **http://www.iugaza.edu.ps/ara/research/** ، تاريخ الدخول: 2011./1/17.

3- حماد، صلاح الدين إبراهيم (2008) معايير اختيار المعلِّم في الفكر الإسلامي كمدخل لضمان الجودة من وجهة نظر المشرفين التربويين وجماعة المديرين للمدارس، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين. **مجلة علوم إنسانية** WWW.ULUM.NL السنة السادسة، العدد 41، ربيع 2009 **http://www.ulum.nl/E1.html**، تاريخ الدخول 2010/10/22.

4- حيدر، أحمد سيف (2000) دور العملية التعليمية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى طلبة كلية التربية، جامعة زمار، **بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثاني جامعة أسيوط**، المجلد الأول، اتحاد الجامعة العربية.

5- أبو دف، محمود خليل (2000) صيغة مقترحة لتكوين المعلم العربي على أعتاب القرن الحادي والعشرين، **بحث مقدم للمؤتمر العلمي الثاني**، جامعة أسيوط المجلد الأول، اتحاد الجامعات العربية.

6- رواس، فائزة أحمد (2007) مواصفات جودة التدريب في أثناء الخدمة في التعليم العام، **ورقة عمل مقدمه للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)** اللقاء السنوي الرابع عشر للجودة بفرع الجمعية بمنطقة القصيم: الجودة في التعليم العام، في الفترة من 15-16 مايو2007.

7- زيتون، كمال عبد الحميد (2004) تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم بمصر، **بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السادس عشر: تكوين المعلم**، في الفترة من 21-22 يوليو 2004، المجلد الأول، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، جامعة عين شمس، مصر.

8- زيدان، مراد صالح (1999) مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي المصري، **ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر تطوير التعليم الجامعي المنعقد في جامعة القاهرة**، أيار1999، كلية التربية، جامعة الفيوم. **http://www.cairo.eun.eg/arabic/d43.htm**، تاريخ الدخول 2010/12/28.

9- السامرائي، مهدي (1992) تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في دول الخليج العربي: دراسة تحليلية مقارنة، **بحث مقدم لمكتب التربية العربي لدول الخليج العربي**، الرياض - السعودية.

10- طعمة، طوني (2005) التربية من الأهداف إلى الكفايات والمعايير، **ورقة عمل مقدمة إلى ورشة عمل منعقدة في وزارة التربية السورية بعنوان: حول صناعة المناهج**، بتاريخ 3/ 2/ 2005، دمشق – سورية.

11- عبد المطلب، أحمد محمود (2005) بعض الأنماط الحديثة للتعليم الجامعي ومدى تحقيق معايير ضمان الجودة فيها، **بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس: جودة التعليم الجامعي**، كلية التربية، جامعة البحرين، في الفترة من 11-13/ أبريل/ 2005، المجلد الأول، ص129- 156.

12- العنزي، بشرى خلف (2007) تطوير كفايات المعلِّم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، **بحث مقدم للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)** اللقاء السنوي الرابع عشر للجودة بفرع الجمعية بمنطقة القصيم: الجودة في التعليم العام، في الفترة من 15-16 مايو2007.

13- كروس، كريستوفر تي (2002) **المؤتمر التربوي العالمي**، كلية التربية، جامعة زايد، مركز السياسة التربوية، 31/ مارس /2002، ص2-21.

14- كنعان، أحمد (2005) الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية بين الواقع والمأمول: دراسة ميدانية في كلية التربية في جامعة دمشق برنامج إعداد المعلم أنموذجاً، **بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الخامس**: **جودة التعليم الجامعي**، كلية التربية، جامعة البحرين، 11-13/ أبريل/ 2005، المجلد الأول، ص64- ص128.

15- المالكي، عبد الرحمن (2005) الحاجات التربوية في تدريس التربية الإسلامية، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية**، عدد خاص بمناسبة اختيار مكة المكرمة عاصمة للثقافة الإسلامية لعام 2005م، ص111- 173.

16- مجلة المعرفة (2010) معايير تقييم المعلم وتحديد مهامه: نماذج عربية وغربية، **ورقة عمل**، **http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=369&Model=index&SubModel=138&ID=626&ShowAll=On,**

تاريخ الدخول: 25/ 5/ 2010.

17- مركز تطوير التعليم الجامعي (2005) تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونُظم الاعتماد، **المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي**، جامعة عين شمس، مصر.

2-2- المراجع الأجنبية:

1- Arizona's Professional Teacher Standards**,(APTS)** (1996), Available at: **http://www.swcit.org/education/Student_Teaching/Student%20Teacher%20Performance%20Checklist%20with%20STANDARDS%205.09.pdf** , Access: 20/ 5/ 2010.

2- batchelor, joseph albert (2008) **does standards-based teacher evaluation improve schools? An investigation of teacher perceptions of appraisal systems**, A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree Master of Education, cedarville university school of graduate studies. Available at:
http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/3e/9c/21.pdf, Access: 2009/12/16

3- Black, G. S. (1992) **aClassary of Terms an Education Technology in Romiszowski,** Apilot year Book of Educational Instructional Teachnology. P.20.

4- Bome, m (1996) **Training Quality Research Review,** International Journal of Training and Development vol. 2 no. 1 63-73.

5- Bouillaguet, Annick (2002): **L'analyse de contenu, Que sais-je?,** 2eme édition, Presses Universitaires de France, Paris.

6- Harrison R (1967). **Training Designs For Intergroup ,Human Relations Training News** ,Colla Bortion vol. 11 , p p 1 -3 .

7- Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium **(INTASC)** (1992), Available at:
http://www.ecu.edu/cseduc/teached/upload/INTASCStandardsIndicators.pdf , Access: 20/ 5/ 2010.

8- Kueche, J, & Kissock, C. (2004) **:"Teaching and Learning in the American School"** K JISTE, Vol. 8, No. 1. PP1-6.

9- Leib, S. (2002) **Education Professional Standards Board**, "EPSB", New Teacher Standards for Preparation and Certification". Kentuky Performance Sandards, July.

10- Magennis, job (1995) **Training Quality Educational Technology** vol.35 no.3 26 – 31.

11- Michigan State Board Of Education (2004): **Michigan English Language Proficiency Standards For K-12 Schools**. USA, Available at: **www.michigan.gov/mde/0,1607,7-140-28753---,00.html** , Access: 8/10/2010.

12- Morgan, C. & S. Murgatroyd (1994). **Total Quality management in the public sector: An International Perspective**, buckingham: Open University press.

13- National Board for Professional Teaching Standards **“NBPTS”** (2002), Available at: **http://jmt.sagepub.com/content/17/1/33.full.pdf** , Access: 20/ 5/ 2010.

14- National Council for Accreditation of Teacher Education **(NCATE)** (2008), Available at**: http://www.ncate.org/** , Access: 20/ 5/ 2010.

15- Nebraska Department of Education (2001): **Nebraska Reading/Writing Standards Grades K-12**, September 7, 2001, USA. Available at: **http://www.nde.state.ne.us/ndestandards/ReadingWritingStandards.htm** , Access: 8/10/2010.

16- Nighingale, P. &M. O Neil (1994). **Achieving Quality Learning in Higher Education**, London: Kigan Page.

17- Ober, R. et. al. (1971) **Systematic, Observational of Teaching,** Newqersy, Prentice Hall.

18- Observatoire National de la Lecture ONL (2007) **Analyse du manuel de lecture** «Un monde à lire, Édition Nathan, 2005», Paris.

19- Professional standards for teachers in Queensland **(PSTQ)** (2006), Available at: **http://www.aitsl.edu.au/verve/_resources/NTPS2010-Qld_Department_of_Education_Training_and_the_Arts.pdf** , Access: 20/ 5/ 2010.

20- Rhodes, L.A. (1992) **Education On the road to Quality Leadership**, vol. (49), No. (6).

21- Shaw C.D. (1986). **Introducing Quality Assurance**, London: King Fund Center.

22- shellady - zionts (2006) **The views of teachers on the importance of standards and Ease of application.** Available at: **http://heldrefpublications.metapress.com/app/home/main.asp?referrer=default** .Access: 2009/12/16

23- Songer, B. (2002) “**Research Towards an Expanded Understanding of Inquiry Science Beyond One Idealized Standard**. School of Education”, The University of Michigan, USA, May.

24- Tambo, L., (2002): **"Preparing Teachers: Concept and Program Orientation",** JISTE, Vol. 6, No.1, Australia, PP 45-53.

25- Tenner, A.R. & I.J. De Toro (1992). **Total Quality management: Three Steps to Continuous Improvement**, Reading, Mass:Addison- Wesley Publishing Co. In .

26-Virginia Department Of Education (2003): **English Standards Of Learning Curriculum Framework For K-12, Virginia**, USA, Available at: **www.doe.virginia.gov/vdoe/instruction/english/englishCF-K_12.Pdf**, Access: 8/10/2010.

الملاحق

الملحق /1/

موافقة مديرية التربية في محافظة دمشق على تسهيل مهمة الباحث لتطبيق أدوات الرسالة.

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
الرقم
تاريخ ٢٠١٠/١٢/١م

إلى مديرية التربية في محافظة دمشق

تحية طيبة

يرجى التفضل بتسهيل مهمة السيد سامر أحمد **خميس** طالب سنة ثانية ماجستير تخصص " **مناهج وطرائق تدريس** " بكلية التربية في جامعة دمشق لدى مؤسستكم من أجل إعداد دراسة بعنوان " **فاعلية برنامج تدريبي لتحسين أداء مدرسي التربية الاسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي .** " المتعلقة بموضوع دراسته وذلك بناءً على طلب الأستاذ المشرف .

شاكرين تعاونكم

الأستاذ المشرف
أ . د. أحمد علي كنعان

عميد كلية التربية
أ.د. محمد الشيخ حمود

مديرية التربية في محافظة دمشق
الرقم : ٢٢٢٨ (١/م)

إلى إدارة ثانوية.............................. عام

نثبت أعلاه كتاب كلية التربية بجامعة دمشق تاريخ ٢٠١٠/١٢/١م
يطلب إليكم تسهيل مهمة الطالب سامر أحمد **خميس** لتطبيق البحث المذكور أعلاه .

للاطلاع والتقيد بمضمونه

دمشق في / / ١٤٣٢ هـ و ٥/ ١٢ / ٢٠١٠ م

مدير التربية
الدكتور مروان الوز

صورة إلى :

- مكتب السيد المدير / مكتب أمانة السر
- معاون المدير للثانوي / الثانوي
- صاحب العلاقة

الملحق /2/

أسماء السادة المحكّمين لأدوات الدراسة.

م	اسم السيد المحكِّم	عمل المحكِّم	أدوات الدراسة						
			تحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية	قائمة معايير جودة أداء المدرسين	استبانة تعرف أهمية المعايير و الحاجة إليها	البرنامج التدريبي	الاختبار التحصيلي القبلي/ البعدي	بطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية	استبانة الاتجاهات
1	أ.د. صالحة سنقر	أستاذة في كلية التربية	×	×	×	×	×	×	×
2	أ.د. محمد خير الفوّال	أستاذ في كلية التربية				×	×	×	×
3	أ.د. نصار نصار	أستاذ في كلية الشريعة	×	×	×	×	×	×	×
4	أ.د. أمل الأحمد	أستاذة في كلية التربية	×	×	×				
5	أ.د. محمد الحسن البغا	أستاذ في كلية الشريعة	×	×	×	×	×	×	×
6	أ.د. فواز العبد الله	أستاذ في كلية التربية	×	×	×				
7	أ.د. جمال سليمان	أستاذ في كلية التربية	×	×	×	×	×	×	×
8	د. صالح العلي	مدرِّس في كلية الشريعة	×	×	×	×	×	×	×
9	د. محمد حسان عوض	مدرِّس في كلية الشريعة	×	×	×	×	×	×	×
10	د. خالد الأحمد	مدرِّس في كلية التربية	×	×	×	×	×	×	×
11	د. جمعة الإبراهيم	مدرِّس في كلية التربية	×	×	×	×	×	×	×
12	د. محمد عماد سعدا	مدرِّس في كلية التربية				×	×	×	×
13	د. أحمد أبو ضاهر	مدرِّس في كلية الشريعة	×	×	×				
14	د. خلود الجزائري	مدرِّسة في كلية التربية				×	×	×	×
15	د. محمد صليبي	مدرِّس في كلية التربية	×	×	×	×	×	×	×
16	د. غسان العدوي	مدرِّس في كلية التربية	×	×	×				
17	د. أسمهان جعفر	مدرِّسة في كلية التربية	×	×	×	×	×	×	×
18	عبد الحكيم الحماد	مدير المناهج بوزارة التربية	×	×	×	×	×	×	×

19	عاطفة عرار	موجهة أولى للتربية الإسلامية	×	×	×				
20	إبراهيم الشولي	موجه أول للتربية الإسلامية	×	×	×				
21	لينا خوري	موجهة أولى للتربية المسيحية	×	×	×				
22	حسن جمعة	موجه اختصاصي للتربية الإسلامية	×	×	×				
23	نوال زينب	موجهة اختصاصية للتربية الإسلامية	×	×	×				
24	عارف جمعة	باحث في التربية الإسلامية	×	×	×	×	×	×	×
25	عماد كنعان	باحث في التربية الإسلامية	×	×	×				
26	ماجد الرفاعي	باحث في التربية الإسلامية	×	×	×				
27	باسمة جمعة	باحثة في التربية الإسلامية				×	×	×	×

الملحق /3/

نماذج لتحليل محتوى/ مضمون المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الثانوي.

الصف	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها المخرجات التعليمية: المعرفية	الوجدانية	المهارية	المؤشرات المشتقة
الأول الثانوي	القرآن الكريم	**3/1**: يوضح أهمية العمل بالقرآن الكريم، ووجوب تطبيق أحكامه.	√		√	- يلتزم بقواعد الشريعة الإسلامية في عمله. - يلتزم بالأنظمة والقوانين الناظمة للعمل في المدرسة. - يلتزم بالمعاني والدلالات لآيات القرآن الكريم.
		5/2: يستنبط صوراً أخرى من وجوه إعجاز القرآن الكريم ويشرحها.	√			- يدرِّب الطلبة على طرائق البحث بالأسلوب العلمي. - يدرب طلبته على اكتشاف المعلومات الواردة في مناهج التربية الإسلامية. - يساعد الطلبة على اكتشاف العلاقة بين الظواهر الكونية والمنهج الإسلامي. - يدرِّب الطلبة على التأمل والتفكير واستخلاص العِبَر من مادة التربية الإسلامية. - يضع أهدافاً تستثير الطلبة للبحث والاستقصاء.
		2/4: يتلو السور القرآنية المقررة تلاوة تجويدية صحيحة.	√	√	√	- يتلو القرآن الكريم تلاوةً تجويديةً سليمةً. - يتأدب بآداب تلاوة القرآن الكريم. - يجيد قراءة الحديث الشريف قراءة وظيفية سليمة.
		3/4: يتمكن من إعطاء الحروف حقها من حيث المخارج والصفات.	√	√		- يمتلك صوتاً صحيح النطق واضحاً معبراً. - يتقن استخدام اللغة العربية الفصيحة في

						المواقف الحياتية كلها. - يبرز جماليات اللغة العربية (لغة القــرآن الكريم) وفضلها ومكانتــها عنــد العــرب والمسلمين.
		3/6: يستنتج من خلال بعض النصوص القرآنية أن الإسلام دين الوسطية والاعتدال.	√		√	- يلتزم بالديمقراطية في ممارساته مع زملائه . - يلتزم بالديمقراطية في ممارساته مع طلبته. - يبني الثقة بينه وبين طلبته. - يبدي توازناً نفسياً وانفعالياً في أثناء أدائه لمهنته. - يتبنى القيم الأخلاقية السامية (الإحسان، الوسطية، المساواة...). - يتمكن من تفسير الآيات القرآنية المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية. - يبرز التكامل والتسلسل بين مادة التربيــة الإسلامية والمــواد الدراســية الأخــرى في الصفوف المتلاحقة.
الثــاني الثــانوي	الحــديث الشــريف	3/1: يحفظ بعض الأحاديث التي تحث على تحمل المسؤولية، وتدعو إلى العلم والعمل.		√	√	- يحفظ الأحاديث الشريفة المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية. - يدرِّب الطلبة على تحمل المســؤولية مــن خلال التعلم الذاتي والتعلم التعاوني. - يقوِّم أفعاله وممارساته بهدف الارتقاء بأدائه المهني. - يقيم آثار أفعاله وقراراته نحــو الطلبــة والزملاء. - يستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائه وأداء طلبته. - يشجع الطلبة على الاستطلاع العلمــي والمبادأة والتأمل والإبداع. - يشجع الطلبة على تطبيق ما يتعلموه في حل مشكلاتهم التعليمية والحياتية.
		1/3: يوضح أثر السنة النبوية في تقويم سلوك الإنسان.	√		√	- يعدِّل من سلوكه إيجابياً بشكل مستمر. - يستخدم أساليب التقويم المتنوعة لمعرفــة مستوى تطور طلبته.

الصف	المحور	الهدف				الكفايات
						- يحفز الطلبة بأسلوب إيجابي شائق. - يعتز بمحبة الرسول r باعتباره الأسوة الحسنة للناس كافة.
		2/4: يذكر أشهر كتب الحديث الشريف.	√	√		- يتقن البحث في علوم الحديث الشريف. - يجيد جمع السيرة النبوية من مصادرها المختلفة. - يستخدم مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول على المعلومات والمهارات التي يحتاج إليها. - يوظف المكتبة المدرسية لتدريب الطلبة على أصول البحث العلمي. - يتقن مهارات استخدام الحاسوب في البحث العلمي.
		4/10: يشارك في حملة توعية توصي بالتوسط في حب الدنيا.			√	- يشارك في الأنشطة الجماعية في المدرسة. - يشارك في المناسبات الوطنية. - يشارك في المناسبات الدينية. - يضع أهدافاً تعليمية تنمي العمل التعاوني والجماعي عند الطلبة. - يضع أهدافاً تعليمية تنمي روح المبادرة والابتكار عند الطلبة. - يراعي عند تخطيطه للأنشطة أن تكون أنشطة صفية وأنشطة لا صفية. - يشجع الطلبة على تطبيق ما يتعلموه في حل مشكلاتهم التعليمية والحياتية.
الثالث الثانوي	النظم والأحكام (محور الجهاد)	3/3: يفند المزاعم التي تدعي أن الإسلام يدعو إلى التطرف والإرهاب.	√	√		- يشجع الطلبة على الاستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية. - يشجع الطلبة على طرح الأسئلة الناقدة والإجابة المنطقية عنها. - يطرح أسئلة مفتوحة ومتشعبة لتيسير المناقشة وتعليم التفكير وتنميته عند الطلبة. - يصمم أنشطة تعليمية- تعلمية تساعد الطلبة على التحليل والتركيب والربط مع الواقع المعيش.

		2/4: يكتب مقالاً عبر الإنترنت يوضح فيه أهمية السلام العادل في حياة الأمم ودوره في الارتقاء بحضارتها.	√	√	√	- يتقن مهارات استخدام الحاسوب في البحث العلمي. - يشجع الطلبة على الاستطلاع العلمي والمبادأة والتأمل والإبداع. - يستخدم التكنولوجيا ومصادر التعلم لتحسين تعلم الطلبة. - يراعي عند تخطيطه للدروس تقنيات التعليم المتوافرة لديه. - ينمي خبراته من خلال تبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه وطلبته.
		2/6: يدعم بالدليل والحجة رأي الإسلام في أن الإخلال بالعهود والمواثيق مسوغ للقتال.	√	√		- يشجع الطلبة على الاستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية. - يجيد الإجابة عن المسائل الفقهية المقررة في المنهاج. - يجيد الإجابة عن القضايا الأصولية المقررة في المنهاج. - يدرِّب الطلبة على التأمل والتفكير واستخلاص العِبَر من مادة التربية الإسلامية. - يشجع الطلبة على طرح الأسئلة الناقدة والإجابة المنطقية عنها.
		2/7: يبدي إعجاباً بالمعاني الإنسانية الواردة في وصية أبي بكر الصديق **t** .	√	√		- يترجم للأعلام المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية. - يتمكن من توظيف السيرة النبوية في تعزيز القيم الأخلاقية عند طلبته. - يقدِّر جهود أعلام السيرة النبوية في خدمة الإسلام. - يعتز بمحبة الصحابة **y** باعتبارهم القدوة الحسنة له. - يعتز بالأمة العربية وقيمها. - يتبنى القيم الأخلاقية السامية (الإحسان، الوسطية، المساواة...).

الملحق /4/

الصورة النهائية لاستبانة تعرف آراء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية حول أهمية قائمة معايير الجودة في أداء مدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي، والاحتياجات التدريبية إليها.

الزميل مدرِّس مادة التربية الإسلامية المحترم / الزميلة مدرِّسة التربية الإسلامية المحترمة.

تحية طيبة وبعد :

يقوم الباحث بإعداد دراسة ميدانية لنيل درجة الماجستير في التربية تحت عنوان: " **فاعلية برنامج تدريبي لتحسين أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية "دراسة ميدانية في محافظة دمشق**"

<u>بإشراف الأستاذ الدكتور أحمد كنعان</u>

وقام الباحث بتحليل المعايير الوطنية للمناهج، والتوصل لصوغ هذه القائمة من المعايير والمؤشرات بعد عرضها على لجنة التحكيم، ولتحقيق الهدف من الدراسة أعدَّ الباحث الاستبانة التالية لمعرفة مدى أهمية المعايير والمؤشرات، مدى الحاجة للتدرب عليها من وجهة نظركم بحيث يتسنى للباحث بناء برنامجه التدريبي الذي يهدف لتحسين أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

ونظراً لما تتمتعون به من معرفة في التدريس، وخبرة تدريسية، ودراية كافية في معرفة ما يحتاجه مدرِّس التربية الإسلامية أثناء قيامه بمهنته من مهارات تمكنه من أدائها بجودة عالية، فإن الباحث يأمل منكم قراءة كل معيار ومؤشراته بدقة وعناية، ثم تقدير مدى أهمية هذه المعايير والمؤشرات، وتقدير مدى الحاجة للتدرب عليها، وذلك بوضع علامة (√) في الحقل الذي يعبر عن إجابتك؛ علماً أنها ستستخدم لأغراض البحث العلمي الذي يقوم به الباحث.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحث

سامر أحمد خميس

القسم الأول: المعلومات العامة:

يرجى التفضل بوضع إشارة (√) في المربع الذي يعبر عنك .

1- الجنس : ذكر : ☐

أنثى : ☐

2- المؤهلات العلمية والتربوية :

- **إجازة جامعية ☐**
- **دبلوم تأهيل تربوي ☐**
- **دبلوم دراسات عليا ☐**
- **ماجستير أو دكتوراه ☐**

3- سنوات الخدمة في التدريس :

- **أقل من خمس سنوات ☐**
- **من 5 سنوات وأقل من 10 سنوات ☐**
- **عشر سنوات وأكثر ☐**

القسم الثاني:

يرجى وضع إشارة (√) في الحقل الذي يعبر عن رأيك.

المجال	الرقم	المعيار ومؤشراته	درجة الأهمية			مدى الحاجة للتدرب عليها		
			مهمة جدا	مهمة	غير مهمة	كبيرة	متوسطة	قليلة
المجال المهني	م	**المعيار الأول : توجه المدرِّس الإيجابي نحو مهنة التدريس.**						
	1	يلتزم بقواعد الشريعة الإسلامية في عمله.						
	2	يعتز بمهنة التدريس.						
	3	يؤمن بأهميتها ومكانتها.						
	4	يُقبل على مهنة التدريس برغبة.						
	م	**المعيار الثاني: توجه المدرِّس الإيجابي نحو مجتمعه التربوي.**						
	1	يتواصل مع زملائه بشكل جيد.						
	2	يتواصل مع طلبته بشكل جيد.						
	3	يلتزم بالديمقراطية في ممارساته مع زملائه .						
	4	يلتزم بالديمقراطية في ممارساته مع طلبته.						
	5	يبني الثقة بينه وبين طلبته.						
	6	يعاون طلبته في حل مشكلاتهم الشخصية.						
	7	يشارك في الأنشطة الجماعية في المدرسة.						
	8	يشجع في الحفاظ على البيئة المدرسية.						
	9	يلتزم بالأنظمة والقوانين الناظمة للعمل في المدرسة.						
	م	**المعيار الثالث: توجه المدرِّس الإيجابي نحو المجتمع المحلي .**						
	1	يشارك في المناسبات الوطنية.						
	2	يشارك في المناسبات الدينية.						
	3	يلتزم بالأنظمة والقوانين الناظمة في المجتمع.						
	4	يعتز بالتراث الاجتماعي للوطن.						
	5	يعتز بالأمة العربية وقيمها.						
	6	يبرز العلاقة بين التربية الإسلامية والتغيرات الحاصلة في المجتمع.						
	7	يتعاون مع أولياء الأمور في حل مشكلات أبنائهم الطلبة.						
	م	**المعيار الرابع: يمتلك المدرِّس الصفات الصحية (الجسمية والنفسية).**						
	1	يعتني بحسن مظهره .						
	2	يخلو من الأمراض والعاهات التي تعوق أداءه المهني.						

	3	يمتلك صوتاً صحيح النطق وواضحاً ومعبراً .						
	4	يحافظ على سلامة جسمه.						
	5	يبدي توازناً نفسياً وانفعالياً أثناء أدائه لمهنته.						
	6	يتبنى القيم الأخلاقية السامية (الإحسان، الوسطية، المساواة......).						

المجال	الرقم	المعيار ومؤشراته	درجة الأهمية			مدى الحاجة للتدرب عليها		
			مهمة جدا	مهمة	غير مهمة	كبيرة	متوسطة	قليلة
المجال العلمي	م	**المعيار الأول : تمكن المدرِّس من فهم أسس مادة التربية الإسلامية .**						
	1	**إتقان المدرِّس القرآن الكريم وعلومه الأساسية.**						
	أ	يجيد قراءة القرآن الكريم قراءةً تجويديةً سليمةً.						
	ب	يتقن البحث في علوم القرآن الكريم.						
	ج	يحفظ السور القرآنية المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.						
	د	يتمكن من تفسير الآيات القرآنية المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.						
	ه	يتأدب بآداب تلاوة القرآن الكريم.						
	و	يجيد بيان أوجه الإعجاز العلمي والبلاغي والبياني للقرآن الكريم.						
	ز	يلتزم بالمعاني والدلالات لآيات القرآن الكريم.						
	2	**إتقان المدرِّس الحديث الشريف وعلومه الأساسية.**						
	أ	يجيد قراءة الحديث الشريف قراءة وظيفية سليمة.						
	ب	يتقن البحث في علوم الحديث الشريف.						
	ج	يحفظ الأحاديث الشريفة المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.						
	د	يعمد إلى الربط بين الحديث الشريف والمواقف الحياتية المعاصرة.						
	ه	يلتزم بالفرائض التي دعت إليها الأحاديث الشريفة.						
	و	يعتز بمحبته للرسول r باعتباره الأسوة الحسنة للناس.						
	ز	يعتز بمحبته للصحابة y باعتبارهم القدوة الحسنة له.						
	3	**إتقان المدرِّس العقيدة الإسلامية .**						
	أ	يجيد شرح مبادئ العقيدة الإسلامية.						
	ب	يوظف العلوم الأخرى في إثبات أهمية العقيدة الإسلامية.						
	ج	يتمكن من ربط العقيدة الإسلامية بالواقع المعاش.						
	د	يعتز بالإيمان بالله تعالى.						
	4	**إتقان المدرِّس السيرة النبوية .**						
	أ	يجيد جمع السيرة النبوية من مصادرها المختلفة.						

	ب	يترجم للأعلام المقررة في محتوى مادة التربية الإسلامية.						
	ج	يتمكن من توظيف السيرة النبوية لتعزيز القيم الأخلاقية عند طلبته.						
	د	يوظف فقه السيرة النبوية في المواقف الحياتية عند الطلبة.						
	ه	يحسن التوفيق بين أمور الدين والدنيا من خلال السيرة النبوية.						
	و	يقدر جهود أعلام السيرة النبوية في خدمة الإسلام .						
	5	**إتقان المدرِّس الفقه الإسلامي وعلومه الأساسية.**						
	أ	يتقن البحث في علوم الفقه الإسلامي.						
	ب	يجيد الإجابة عن المسائل الفقهية المقررة في المنهاج .						
	ج	يجيد ربط الفقه الإسلامي مع القضايا المعاصرة.						
	د	يبدي إعجاباً بشمولية الفقه الإسلامي لمناحي الحياة كافة.						
	6	**إتقان المدرِّس أصول الفقه الإسلامي.**						
	أ	يتقن البحث في أصول الفقه الإسلامي.						
	ب	يوظف القواعد الفقهية في المواقف الحياتية عند الطلبة.						
	ج	يجيد الإجابة عن القضايا الأصولية المقررة في المنهاج.						
	د	يعتز بدين الإسلام وشرائعه السماوية.						
		المعيار الثاني : تمكن المدرِّس من طرائق البحث في مادة التربية الإسلامية.						
	1	يتابع أحدث التطورات في مجال طرائق تدريس مادة التربية الإسلامية.						
	2	يستخدم مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية المختلفة للحصول على المعلومات والمهارات التي يحتاجها .						
	3	يدرب الطلبة على طرائق البحث بالأسلوب العلمي .						
	4	يستخدم المكتبة المدرسية لتدريب الطلبة على أصول البحث العلمي.						
	5	يتقن مهارات استخدام الحاسوب في البحث العلمي.						
		المعيار الثالث : تمكن المدرِّس من اللغة العربية.						
	1	يتقن استخدام اللغة العربية الفصيحة في المواقف الحياتية كلها.						
	2	يوظف قواعد اللغة العربية في توضيح الإعجاز والبلاغة في القرآن والحديث						
	3	يقدم شواهد من التراث العربي الإسلامي على قواعد اللغة العربية.						
	4	يبرز جماليات اللغة العربية – لغة القرآن الكريم - وفضلها ومكانتها عند العرب والمسلمين.						
		المعيار الرابع: تمكن المدرِّس من جعل مادة التربية الإسلامية تتكامل مع المواد الدراسية الأخرى.						
	1	يحسن الربط بين مادة التربية الإسلامية والمواد الدراسية الأخرى في الصف الواحد.						
	2	يبرز التكامل والتسلسل بين مادة التربية الإسلامية والمواد الدراسية الأخرى في الصفوف المتلاحقة.						
		المعيار الخامس : قدرة المدرِّس على الإبداع.						
	1	يدرب طلبته على اكتشاف المعلومات الواردة في مناهج التربية الإسلامية .						

	2	يبدع في إيجاد طرائق لتقويم الطلبة.						
	3	يفكر بمرونة وموضوعية ويتقبل الجديد.						
	4	يساعد الطلبة على اكتشاف العلاقة بين الظواهر الكونية والمنهج الإسلامي						
	5	يدرب الطلبة على التفكير واستخلاص العبر من مادة التربية الإسلامية.						
		المعيار السادس : حرص المدرِّس على النمو المهني.						
	1	يقوِّم أفعاله وممارساته بهدف الارتقاء بأدائه المهني.						
	2	يجتاز برامج تدريبية للارتقاء بأدائه المهني.						
	3	ينمي خبراته من خلال تبادل الخبرات مع زملائه ورؤسائه وطلبته.						
	4	ينمي معارفه ومهاراته في المجالات العلمية والتربوية والثقافية.						
	5	يطَّلع باستمرار على الأبحاث والكتب التي تزيد خبرته في التدريس.						
	6	يتقن إحدى اللغات الأجنبية.						

المجال	الرقم	المعيار ومؤشراته	درجة الأهمية			مدى الحاجة للتدرب عليها		
			مهمة جدا	مهمة	غير مهمة	كبيرة	متوسطة	قليلة
المجال التربوي		**أولاً: التخطيط**						
	م	**المعيار الأول : تحديد المدرِّس الاحتياجات التعليمية للطلبة.**						
	1	يصمم أنشطة استكشافية متنوعة لتحديد احتياجات طلبته.						
	2	يستخدم أساليب وأدوات متنوعة لرصد مستويات طلبته واحتياجاتهم التعليمية						
	3	يقف على آراء الطلبة لتحديد احتياجاتهم التعليمية.						
	4	يحدد مراحل خطة الدرس في ضوء الاحتياجات التعليمية لطلبته .						
	5	يراعي خصائص نمو الطلبة في المرحلة الثانوية عند تحديد الاحتياجات التعليمية.						
		المعيار الثاني : تخطيط المدرِّس الأهداف التعليمية.						
	1	يبحث عن مادة التعلم بشكل تكاملي وموسع لوضع خطته التعليمية التعلمية.						
	2	يربط بين الفلسفة التربوية والأهداف التربوية في تخطيطه.						
	3	يراعي عند تخطيطه للدرس محتوى الموضوع المقرر.						
	4	يراعي عند تخطيطه للدرس خبرات الطلبة السابقة.						
	5	يراعي عند تخطيطه للدرس تقنيات التعليم المتوافرة لديه.						
	6	يختار طرائق التدريس المناسبة لموضوعات المقرر وفقاً لمتطلبات الموقف التعليمي						
	7	يضع أهدافاً تستثير الطلبة للبحث والاستقصاء.						

	م	العبارة						
	8	يضع أهدافا تعليمية تنمي مهارات التفكير العليا عند الطلبة.						
	9	يضع أهدافا تعليمية تنمي العمل التعاوني والجماعي عند الطلبة.						
	10	يضع أهدافا تعليمية تنمي روح المبادرة والابتكار عند الطلبة.						
	11	يصمم الوحدات التعليمية والدروس في ضوء الأهداف البعيدة والأهداف القريبة لتعلم الطلبة.						
	12	يصمم أنشطة تعليمية تعلمية تتيح استخدام استراتيجيات تعليمية تعلمية متنوعة تساعد الطلبة على التعلم الذاتي.						
	13	يصمم أنشطة تعليمية تعلمية تساعد الطلبة على التحليل والتركيب والربط مع الواقع المعيش.						
	14	يراعي عند تخطيطه للأنشطة أن تكون أنشطة صفية وأنشطة لاصفية .						
		ثانياً: التنفيذ						
	م	**المعيار الأول :استخدام المدرِّس استراتيجيات تعليمية تعلمية استجابة لحاجات الطلبة.**						
	1	يستخدم استراتيجيات تدريس متنوعة بما يلبي حاجات الطلبة وطبيعة مادة التربية الإسلامية.						
	2	يحقق مشاركة الطلبة في خبرات تعليمية تعلمية متنوعة تلائم طرائقهم المختلفة في التعلم وزيادة مشاركتهم النشطة.						
	3	يطرح أسئلة مفتوحة ومتشعبة لتيسير المناقشة والتفكير وتنميته عند الطلبة.						
	4	يستخدم التكنولوجيا ومصادر التعلم لتحسين تعلم الطلبة.						
		المعيار الثاني: تيسير المدرِّس خبرات التعلم الفعّال للطلبة.						
	1	يوفر فرص التعلم المستقل والتعاوني في الصف.						
	2	يعتمد طرائق متنوعة في تقسيم الطلبة إلى مجموعات لتحقيق التفاعل فيما بينهم						
	3	يشرك الطلبة في اتخاذ القرارات من خلال أنشطة التعلم.						
	4	يشرك الطلبة في إدارة الوقت التعليمي.						
	5	يوظف أنشطة الطلبة الصفية واللاصفية لتعزيز استيعابهم لمادة التربية الإسلامية.						
		المعيار الثالث : إشراك المدرِّس الطلبة في حل المشكلات والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.						
	1	يشجع الطلبة على تطبيق ما يتعلمون في حل مشكلاتهم التعليمية والحياتية (الافتراضية والحقيقية).						
	2	يشجع الطلبة على اتخاذ القرار في القضايا التي تعترضهم.						
	3	يشجع الطلبة على حب الاستطلاع العلمي والمبادأة والتأمل والإبداع.						
	4	يشجع الطلبة على الاستقصاء الناقد لمفاهيم المادة الدراسية .						
	5	يشجع الطلبة على طرح الأسئلة الناقدة والإجابة المنطقية عنها.						
		المعيار الرابع : إدارة المدرِّس الصف بفاعلية.						
	1	يوفر مناخاً صفياً آمناً بما يضمن سلامة الطلبة البدنية والنفسية.						

	2	يراعي ذوي الحاجات الخاصة وصعوبات التعلم في التعامل معهم .						
	3	يراعي ذوي الحاجات الخاصة وصعوبات التعلم في توزيع أماكن جلوسهم.						
	4	يساعد الطلبة على احترام بعضهم الآخر.						
	5	يعزز إنجازات الطلبة وإسهاماتهم ويقدرها دون تمييز.						
	6	يعالج المشكلات السلوكية غير المناسبة عند الطلبة بطريقة منصفة وعادلة.						
	7	يستخدم مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية بكفاءة.						
	8	يستخدم أساليب التعزيز الإيجابي.						
	9	يعمد إلى ضبط الصف بأسلوب ديمقراطي.						
		المعيار الخامس : إدارة المدرِّس وقت التعليم والتعلم بكفاءة.						
	1	يحقق أهداف الدرس ضمن الزمن المتاح له.						
	2	يستخدم أساليب لفظية وغير لفظية لجذب انتباه الطلبة والمحافظة على الوقت.						
	3	يراعي المرونة عند تنفيذ مراحل الدرس بما يضمن الانتقال والتقدم السلسين للمراحل في ضوء الخطة الزمنية المحددة لها.						
	4	يستثمر الوقت التعليمي المتاح بفاعلية.						
	5	يدرب الطلبة على الربط بين انتظام الوقت وإدارته.						
		المعيار السادس :استخدام المدرِّس طرائق وأساليب تدريسية متنوعة لإثارة دافعية الطلبة نحو التعلم.						
	1	ينظم بيئة التعليم والتعلم الفيزيقية لمساعدة الطلبة على التفاعل الصفي.						
	2	يوظف تقنيات التعليم المتاحة داخل المدرسة والصف لتدريب الطلبة على الوصول إلى المعلومة.						
	3	يربط المادة التعليمية بالأحداث العالمية المختلفة.						
	4	يستخدم أساليب التشويق المختلفة لإثارة دافعية الطلبة للتعليم والتعلم.						
	5	يدرب الطلبة على تحمل المسؤولية من خلال التعلم الذاتي.						
		ثالثاً: التقويم						
	م	**المعيار الأول : تقويم المدرِّس ذاته.**						
	1	يقيم آثار أفعاله وقراراته نحو الطلبة والزملاء .						
	2	يستخدم أساليب وأدوات مختلفة لتقييم وتقويم أدائه.						
	3	يعدِّل من سلوكه إيجابياً بشكل مستمر.						
	4	يسجل المواقف البارزة في عمله لتكون هادية له في تقييم ذاته.						
	5	يحرص على معرفة آراء طلبته في أدائه وتدريسه لهم لتقييم ذاته.						
	6	يحرص على تقويم علمه بشكل مستمر.						
		المعيار الثاني : تقويم المدرِّس الطلبة.						
	1	يصمم اختبارات متنوعة لتقويم الطلبة مراعياً فيها الفروق الفردية بينهم.						
	2	يحدد أسلوب التقويم المناسب للهدف الذي يسعى لكشفه عند طلبته.						

						يستخدم أساليب التقويم المتنوعة لمعرفة مستوى تطور طلبته.	3	
						يصمم أنشطة إثرائية لتدعيم نواحي القوة وتقويم نواحي الضعف لدى الطلبة كل بحسب حاجاتهم.	4	
						يشرك الأسر في تقويم أبنائهم لتحسين تعلمهم وأدائهم.	5	
						يشجع الطلبة على تقييم وتقويم ذواتهم وبعضهم الآخر.	6	
						يستعين بالسجلات الصفية لمعرفة مدى تطور طلبته.	7	
						المعيار الثالث :استخدام المدرِّس التغذية الراجعة المناسبة.		
						يستخدم نتائج التقويم لتحسين أدائه وأداء طلبته.	1	
						يشجع الطلبة على إبداء آرائهم نحو ممارساتهم في المواقف التعليمية التعلمية.	2	
						يشجع الطلبة على ربط المادة التعليمية بالمواقف الحياتية.	3	
						يحفز الطلبة بأسلوب إيجابي شائقٍ .	4	
						يتيح الوقت اللازم لمقابلة طلبته.	5	
						يستخدم أساليب التعزيز المختلفة لتعزيز آراءهم الإيجابية.	6	

شكراً لتعاونكم

الباحث

الملحق /5/

الصورة النهائية للاختبار التحصيلي: القبلي/ البعدي.

تعليمات الاختبار

أخي المدرِّس/أختي المدرسة:

يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرتك في تحصيل المعلومات التي تتضمنها المجالات المختلفة، والمتعلقة بمعايير جودة أداء مدرِّس التربية الإسلامية وفق المعايير الوطنية للمناهج التربوية للتعليم العام ما قبل الجامعي.

ويحتوي هذا الاختبار على نوع واحد من الاختبارات الموضوعية، وهو الاختيار من متعدد.

فالرجاء قراءة التعليمات التالية بتأنٍ قبل البدء بالإجابة عن الأسئلة:

- اقرأ الأسئلة جميعها بتمعن قبل البدء بالإجابة.
- اختر الإجابة الصحيحة من ضمن الإجابات المفروضة المدونة (أ، ب، ج، د)
- ضع الإجابة على النموذج المرفق بالاختبار مباشرةً، وذلك بوضع الإشارة التي تختارها في المربع الخالي الذي يمثلها، ولا تكتب على ورقة الأسئلة.
- يحتوي الاختبار على /75/ سؤالاً.
- لكل سؤال /1.5/ درجة.
- مدة الاختبار ساعة ونصف /90/ دقيقة.
- درجة الجودة في الاختبار/80%/ فما فوق.

مع تمنياتي بالتوفيق

الباحث

تذكر: تبارأ ، عد لتدريبك،
لا لاختبارك وتقييمك فقط، فأنت رقيب نفسك.

ملاحظة: أجوبة الأسئلة ستعطى لك بعد اجتياز البرنامج والاختبار البعدي المؤجل إن شاء الله.

اختر الإجابة الصحيحة من البدائل المطروحة الآتية بوضع إشارة على الحرف الذي يدل عليها؟

س1: الهدف التالي: بناء أمة مسلمة هو:

أ- مهمتك. ب- هدفك. ج- غايتك. د- كل ما سبق.

س2: في قوله تعالى:(وَإِنَّهُ لَذُو عِلْمٍ لِمَا عَلَّمْنَاهُ) **يندرج تحت بناء الشخصية في:**

أ- بناء الفكر. ب-بناء العقل. ج- بناء الجسم. د- بناء الروح.

س3: في قوله تعالى: (أَفَلا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا) **تندرج تحت بناء الشخصية:**

أ- بناء الفكر. ب-بناء العقل. ج- بناء الروح. د- بناء الجسم.

س4: مجاملة الإدارة المدرسية:

أ- تجوز وإن بالغ. ب- لا تجوز. ج- تجوز دون مبالغة. د- تعتبر من المنافقة.

س5:أخطأ زميلك – مدرِّس تاريخ- فقال في أثناء اجتماع المدرسين في الاستراحة: إن العصر الأول للإنسان هو إنسان الكهف:

أ- لا أتدخل في مادته. ب- أرد عليه وأعطيه دليل.

ج- أؤيده في جوابه. د- أتحدث عن بدء الخلق دون الرد عليه.

س6: إذا تعرضتُ لمشكلة تتعلق بالمنهاج فإني أرجع أولاً إلى:

أ- الإدارة المدرسية. ب- زملائي في الاختصاص.

ج- الموجه الاختصاصي. د- أناقشها في اجتماع المدرسة.

س7: علاقتي مع طلبتي يجب ألا تكون علاقة:

أ- أخوية. ب- حب ومودة. ج- صداقة. د- أسرية (أبوية).

س8: روي عن أنس رضي الله عنه أنه r : "ما ضرب بيده شيئاً قط، لا امرأة ولا خادماً ولا دابةً" (رواه البخاري) هو دليل على:

أ- عدم جواز الضرب. ب- الضرب علاج فعال ومباشر لتقويم السلوك.

ج- يحمل هذا الحديث عدم جواز التأديب بالكلمة السيئة أو التجريح. د- الضرب علاج غير مجدٍ.

س9: تتمثل أهمية التخطيط للتدريس فيما يلي عدا واحدة:

أ- يجعل عملية التدريس متسقة ومترابطة وفق خطوات محددة.

ب- يسمح للمدرِّس بتحديد الأهداف التي يرغب في تحقيقها.

ج- يساعد المدرِّس على اجتياز أهم الأنشطة التي تتلاءم مع مستويات الطلبة المختلفة.

د- يوضح أنماط الاتصال بين المدرِّس وطلبته في الصف.

س10: أنواع التخطيط التي ينبغي لمدرِّس التربية الإسلامية إتقانها:

أ- التخطيط السنوي. ب- التخطيط الفصلي. ج- التخطيط اليومي. د- كل ما سبق.

س11: إعداد الاختبارات وإجراؤها والمتابعة(النشاطات البعدية) تعتبر من مكونات:

أ- التقويم. ب- الإستراتيجية التدريسية. ج- طريقة التدريس. د- أسلوب التدريس.

س12: كل مادة مطبوعة أو مسموعة أو مرئية أو حائزة على صفتين أو أكثر من تلك الصفات وتستخدم في تسهيل عملية التدريس هي:

أ- تقنيات التدريس. ب- المواد التعليمية. ج- التجهيزات التدريسية. د- تكنولوجيا التدريس.

س13: قبل البدء بالتدريس ينبغي لمدرِّس التربية الإسلامية مراعاة العوامل التالية عدا:

أ-إثارة دافعية الطلبة. ب- إعلامهم بما سيفعلونه.

ج- تعزيز الطلبة. د- التأكد أن لدى الطلبة معارف المتطلبات السابقة للبدء في التدريس.

س14: من شروط صياغة الهدف السلوكي الجيد واحدة مما يلي:

أ- واقعية لا يمكن قياسها وملاحظتها. ب- ترتبط بالتغير المرغوب في سلوك الطلبة.

ج- موجهة نحو المعلم. د- تصف الحصيلة اللغوية النهائية.

س15: الهدف السلوكي: (أن يعدد الطالب شروط إقامة حد السرقة) يقع ضمن مستوى:

أ- التقويم. ب- التحليل. ج- التركيب. د- التذكر.

س16: لا يركز المجال الوجداني على الأهداف التي تتصل بـــ :

أ- الميول والمشاعر والاهتمامات. ب- التأثير السمعي البصري.

ج- الإبداع. د- الحقائق.

س17: الهدف السلوكي: (أن يؤلف الطالب جملة يعبر فيها عن اعتزازه بالإسلام) يقع ضمن مستوى:

أ- المعرفة. ب- الفهم. ج- التركيب. د- التقويم.

س18: الهدف السلوكي: (أن يقارن الطالب بين الحد والتعزير) يقع ضمن مستوى:

أ- التذكر. ب- الفهم. ج- التحليل. د- التركيب.

س19: الهدف السلوكي: (أن يطبق الطالب عقد الزواج أمام زملائه بشكل صحيح) يقع ضمن مستوى:

أ- التذكر. ب- الفهم. ج- التطبيق. د- التركيب.

س20: أي الأهداف السلوكية التالية مصاغ صياغة سليمة:

أ- أن يعدد الطالب شروط صحة عقد الزواج.

ب- أن يفسر المعلم معنى كلمة: الكلالة بشكل سليم دون أخطاء.

ج- أن يفسر قوله تعالى: " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنتُمْ بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى فَاكْتُبُوهُ ".

د- أن يكتب الطالب حديث القوة الحقيقية بشكل سليم دون أخطاء.

س21: الهدف السلوكي التالي: (أن يقوم الطالب بالوضوء عملياً أمام زملائه) تدخل ضمن الجانب:

أ- الوجداني. ب- المعرفي. ج- النفسحركي. د- لا شيء مما ذُكر؟

س22: الهدف السلوكي التالي: (أن يلفظ الطالب أحرف الاستعلاء بشكل سليم) يدل على:

أ- وصف نشاط المعلم بدلاً من سلوك الطالب. ب- وصف عملية التعلم بدلاً من ناتج التعلم.

ج- صياغة مركبة للهدف السلوكي. د- الصياغة سليمة لا خطأ فيها.

س23: الهدف السلوكي التالي:(أن يدرك الطالب أهمية الخطبة كمقدمة لعقد الزواج) ما نوع الخطأ في الصياغة.

أ- وصف ناتج التعلم. ب- التركيز على سلوك المعلم.

ج- الفعل فيه غير محدد لا يمكن قياسه. د- الهدف صحيح لا خطأ فيه.

س24: أي العبارات التالية صحيحة:

أ- الاستراتيجية أشمل من الطريقة. ب- الطريقة أشمل من الأسلوب.

ج- الاستراتيجية جزء من الأسلوب. د- الطريقة والأسلوب جزء من الاستراتيجية.

س25: الخطة السنوية بوصفها نظاماً رباعياً تتكون من:

أ- الأهداف. ب- المحتوى. ج- الاستراتيجية. د- التقويم.

س26: الأنشطة التعليمية ترتبط ارتباطاً قوياً بــ:

أ- الهدف. ب- المحتوى. ج- الطريقة. د- الطريقة والمحتوى.

س27: (أن يفهم الطالب معنى أن العمل عبادة) هدف سلوكي:

أ- غامض. ب- غير قابل للقياس والملاحظة.

ج- قابل للقياس والملاحظة. د- لا شيء مما سبق.

س28: يراعى أن يكون محتوى الدرس مناسباً لــ :

أ- أهداف الدرس. ب- أسلوب التدريس. ج- طريقة التدريس. د- كل ما سبق.

س29: من معايير التمهيد الفعال:

أ- القصر والتشويق. ب- ارتباطه بالموضوع.

ج- الغرابة والبعد عن المألوف. د-جميع ما ذكر صحيح.

س30: ليست من صور التهيئة الفعالة:

أ- إثارة مشكلة متعلقة بموضوع الدرس. ب- عرض فيلم طويل بواسطة الفيديو أو الحاسوب.

ج- ربط الموضوع الحالي بدرس سابق. د- استغلال الأحداث الجارية أو خبر بصحيفة يومية.

س31: ليست من مزايا المدرِّس الناجح:

أ- الطلبة عنده منهمكون في العمل. ب- المدرِّس هو الذي يقوم بالعمل.

ج- يحدد الواجبات الدراسية للطلبة. د- يبدأ الدرس فوراً.

س32: ليست من مزايا المدرِّس الناجح:

أ- يهيئ الخطة الدرسية قبل خروجه من بيته.

ب- يهيئ أماكن العمل والمقاعد بحيث يتسنى له رؤية الطلبة جميعاً وتوجيههم.

ج- لا يترك مساحات كافية للحركة والسير بين الطلبة.

د- يخصص مكاناً آمناً ليضع فيه حاجياته دون أن تشتت انتباه طلبته.

س33: أحدى التصرفات التالية هي من التصرفات الخاطئة عند المدرِّس:

أ- يصف للطلبة شخصيته وتطلعاته. ب- لا يدخل الصف ويداه مشغولتان بالعديد من الأشياء.

ج- يتحرك ببطء في الصف دون أن يخفض رأسه. د- يكثر الوقوف خلف طاولته.

س34: ليست من ميزات مهارة تحديد الواجبات الدراسية:

أ- يحدد الواجب ويعلنه بطرائق وأساليب مختلفة.

ب- يحدد الواجب الذي يرغب أن يقوم به الطلبة بإيجاز.

ج- يعرف الطلبة على الوقت والمكان الذي سيستلم فيه الواجب.

د- يعرف الطلبة عن السبب والغاية المتوخاة من أداء هذا الواجب.

س35: قيام المدرِّس بالتقاط بعض الأوراق الملقية على أرض الصف، أو قيامه بتنظيف كرسيه وطاولته كتهيئة لدرس عن النظافة والطهارة يمثل ذلك:

أ- تهيئة معرفية. ب- تهيئة انتقالية. ج- تهيئة تقويمية. د- تهيئة استهلالية.

س36: من التصرفات الخاطئة بعد الانتهاء من استخدام الوسيلة التدريسية:

أ- طرح أسئلة نقاش لاستخراج الأفكار وتفسيرها.

ب- إبقاء التقنية معروضة.

ج- وضع التقنية في مكان مرتفع يراه الطلبة جميعهم.

د- تقديم تغذية راجعة لمعرفة أن التقنية قد قدمت شيئاً جديداً للطلبة.

س37: مفهوم التعزيز يؤكد على:

أ- تقديم المعزز لجميع الاستجابات العادية. ب- تقديم المعزز للطلبة المجتهدين فقط.

ج- تقديم المعزز قبل الاستجابة المرغوب فيها. د- تقديم المعزز بعد الاستجابة المرغوب فيها.

س38: إحدى العقوبات التالية ليست من العقوبات المنطقية:

أ- إدراج اسم الطالب المعاقب ضمن قائمة سيئو السلوك. ب- كتابة الواجب ثلاث مرات.

ج- حسم درجتان من درجات النشاط. د- الحرمان من المشاركة الصفية.

س39: إحدى المكافآت التالية تعتبر من المكافآت المنطقية البسيطة:

أ- الحصول على درجات جيدة. ب- منح الطالب شهادة امتياز وتفوق.

ج- منح الطالب القلم الخاص بالمدرِّس. د- التربيت على كتف الطالب.

س40: الهدف من إعطاء المدرِّس فترة كافية للطالب بعد طرح السؤال:

أ- إتاحة الفرصة لسؤال الزملاء عن الإجابة. ب- إشعار الطالب بأن السؤال فيه نقص.

ج- التعمق والدقة في الإجابة. د- الاحتمالان 1+2.

س41: المدرِّس الناجح هو الذي يستحوذ على انتباه طلبته:

أ- بداية الدرس. ب- في أثناء الدرس. ج- نهاية الدرس د- كل ما سبق.

س42: يضطر مدرِّس التربية الإسلامية في الدرس الواحد إلى استخدام طريقة:

أ- الإلقاء. ب- المناقشة. ج- التجريب. د- كل ما سبق.

س43: درس للتلاوة حول حروف الاستيفال، قبل أن يبدأ المدرِّس بتقديم الأمثلة وشرح مخارج الحروف، قد يسأل الطلبة ويراجع معهم حروف الاستعلاء فهذا يعتبر مثال يتعلق بمفهوم:

أ- التهيئة التوجيهية. ب- التهيئة الانتقالية. ج- التهيئة التقويمية. د- التهيئة الحسابية.

س44: كل ما يقوم به المدرِّس، أو يوجه به الطلبة قبل البدء في تعلم محتوى درس جديد بغرض إعداد الطلبة عقلياً ووجدانياً ونفسياً لتعلم درس أو موضوع جديد يسمى:

أ- التخطيط للتدريس. ب- التهيئة الحافزة. ج- التقويم للتدريس. د- الإدارة الصفية.

س45: بعد إنهاء المدرِّس مبحث حد السرقة من درس(لا شفاعة في حدود الله) وقبل البدء بشرح الشفاعة قام بإخراج أحد الطلبة ليعاقبه على سلوكٍ سيءٍ مفترض، هذا النوع من التهيئة يمثل:

أ- تهيئة تقويمية. ب- تهيئة انتقالية. ج- تهيئة استهلالية. د- تهيئة معرفية.

س46: تنبع أهمية التقنية التعليمية من خلال مساهمتها في:

أ- توضيح المادة الدراسية. ب- تنوع الحواس.

ج- الاستمتاع بألوانها الجذابة. د- ضبط الصف.

س47: من الأسس والمعايير التي يؤخذ بها عند اختيار التقنية التعليمية عدا واحدة هي:

أ- صلة محتويات التقنية بموضوع الدرس. ب- مناسبتها لأعمار ومستوى الطلبة.

ج- صدق المعلومات التي تقدمها ومطابقتها للواقع. د- القيمة المادية الثمينة للتقنية.

س48: ترجع فاعلية الوسيلة التعليمية إلى:

أ- علاقتها بالمحتوى. ب- علاقتها بالمعلم.

ج- علاقتها بالتقدم العلمي. د- سهولة عرضها واستخدامها.

س49: أحضر المدرِّس قرص CD يتحدث عن الزواج ليعرضه على طلبة الصف الثاني الثانوي، لكنه تفاجأ أن هذا CD يتحدث عن أدلة وجود الله، فكان الخطأ الذي وقع فيه المدرِّس هو:

أ- اختيار وسيلة غير ملائمة للصف الثاني الثانوي. ب- لم يهيئ الطلبة لعرض التقنية.

ج- لم يبحث عن جهاز آخر يمكنه استخدامه كبديل. د- لم يجرب الوسيلة قبل استخدامها.

س50: قول المدرِّس لطالب لا يحضر كتابه، بأنه إن أحضره معه حتى نهاية الفصل سيمنحه ثلاث درجات إضافية، تمثل هذا السلوك:

أ- تعزيز لفظي. ب- تعزيز رمزي. ج- تعزيز إيجابي. د- تعزيز سلبي.

س51: أجاب طالب إجابة صحيحة عن سؤال ما، فهز المدرِّس رأسه مبتسماً، يعتبر هذا:

أ- تعزيز غير لفظي. ب- تعزيز لفظي. ج- تعزيز سلبي. د- تعزيز مادي.

س52: سأل المدرِّس السؤال التالي: تحدث عن الحدود؟ يعتبر هذا السؤال من الأسئلة:

أ- الغامضة. ب- الموحية بالإجابة. ج- التخمين. د- السابرة.

س53: سأل المدرِّس: أين ولد الإمام الشافعي؟ فأجاب الطالب: في فلسطين، فالإجابة بحاجة إلى:

أ- الدقة. ب- التخصيص. ج- التبرير. د- الملائمة والصحة.

س54: الطلاق في الإسلام إما طلاق رجعي وإما طلاق بائن، أليس كذلك؟ يعتبر هذا السؤال من:

أ-الأسئلة المركبة. ب- أسئلة التخمين. ج- الموحية بالإجابة. د- أسئلة التبرير.

س55: صاغ المدرِّس السؤال التالي: ما مفهوم الربا؟ فالخطأ الذي وقع فيه المدرِّس في الصياغة:

أ- سؤال مربك. ب- يحتمل عدة إجابات.

ج-غير قابل للقياس والملاحظة. د- جميع ما ذكر صحيح.

س56: لتجنب الأسئلة المركبة ينبغي للمدرِّس:

أ- التوجه بالسؤال إلى الطلبة جميعهم. ب- تضمين السؤال فكرة واحدة.

ج- إعطاء فرصة للطلبة للتفكير في الإجابة. د- أن يصيغ السؤال ضمن عدة مستويات.

س57: إن أجاب الطالب عن سؤال ما إجابةً فيها نقص فالأفضل للمدرِّس:

أ- الانتقال إلى طالب آخر دون أن يعلق على إجابة الأول.

ب- يركز على تعديل الجزء الخاطئ في الإجابة.

ج- يطرح سؤال آخر أسهل من السابق.

د- يشجع الطالب على تصحيح الجزء الخاطئ في الإجابة بعد إثابته على الجزء الصحيح منها.

س58: في درس (المحرمات من النكاح) للصف الثاني الثانوي؛ بعد أن أنهى المدرِّس شرح المحرمات من النكاح بسبب النسب وأراد الانتقال إلى شرح المحرمات من النكاح بسبب المصاهرة قال: دعونا الآن أعزائي الطلبة نلخص أهم النقاط التي تحدثنا فيها عن المحرمات من النكاح بسبب النسب، يعتبر هذا مثالاً على:

أ- إنهاء النقل. ب- إنهاء المراجعة. ج- إنهاء التقويم. د- كل ما ذكر صحيح.

س59:لخص المدرِّس أحكام المحرمات من النكاح قبل البدء بدرس الخطبة، فهذا مثال على:

أ- إنهاء النقل. ب- إنهاء المراجعة. ج- إنهاء التقويم. د- كل ما ذكر صحيح.

س60: يكون مستوى التفكير أعلى في اختبار:

أ- الاختيار من متعدد. ب- الترتيب. ج- ملأ الفراغ. د- المزاوجة.

س61: الاختبارات التي يجريها المدرِّس لطلبته باستخدام الورقة والقلم تسمى:

أ- الاختبارات الشفوية. ب- الاختبارات التحريرية.

ج- الاختبارات المقالية. د- الاختبارات الموضوعية.

س62: أحد الأدوات التالية ليست من أدوات قياس الجانب الوجداني عند الطلبة.

أ- بطاقة الملاحظة. ب- مقاييس التقدير. ج- اختبار التحصيل. د- عينات العمل.

س63: أول خطوة من خطوات بناء الاختبارات هي:

أ- تحديد الأهداف التعليمية. ب- تحديد الغرض من الاختبار.

ج- تحديد المحتوى. د- تحديد شكل الاختبار.

س64: واحدة ليست من أخلاقيات التقويم:

أ- المحافظة على أسرار الطلبة. ب- المحافظة على خصوصيات الطلبة.

ج- الموضوعية. د- الاستمرارية.

س65: إحدى الطرائق التالية ليست من طرائق التقويم الذاتي:

أ- أسئلة تطرح على الطلبة. ب- تسجيل بعض الدروس.

ج- اختبار تحصيلي. د- زيارة الزملاء في صفوفهم وفي أثناء تدريسهم.

س66: التقويم البنائي (المرحلي) يقوم على مبدأ تقويم العملية التعليمية - التعلمية:

أ- قبل الدرس. ب- في بداية الدرس. ج- في أثناء الدرس. د- في نهاية الدرس.

س67: تقرير المدرِّس الذي يكتبه حول وضع الطلبة الأكاديمي بعد انتهاء الفصل الدراسي يسمى:

أ- تقويماً. ب- قياساً. ج- تشخيصاً. د- سيرة ذاتية.

س68: أراد مدرِّس التربية الإسلامية أن ينتقل من فقرة إلى فقرة جديدة في أثناء شرحه لدرس ما، فقام بتوجيه مجموعة من الأسئلة للطلبة كمراجعة للفقرة السابقة، يعتبر هذا تقويماً:

أ- قبلياً. ب- ختامياً. ج- تكوينياً. د- تمهيدياً.

س69: للتقويم عدة أساليب ما عدا:

أ- أسئلة المقال. ب- أسئلة الإدراك. ج- أسئلة الاختيار المتعدد. د- أسئلة الترتيب.

س70: إحدى الاختبارات التالية ليست من أنواع الاختبارات الموضوعية وهي:

أ- أسئلة الصواب والخطأ. ب- أسئلة الإكمال ج- الأسئلة السابرة. د- أسئلة المزاوجة.

س71: من ميزات الأسئلة المقالية:

أ- صعوبة وصفها. ب- تأثرها بعامل التخمين العشوائي.

ج- تبين قدرة الطالب على النقد وإبداء الرأي الشخصي. د- سهولة تصحيحها.

س72: السؤال التالي: كيف تحدّ من مشكلة الغيبة؟ يقيس في المجال المعرفي:

أ- مستوى التذكر. ب- مستوى الفهم. ج- مستوى التحليل. د- مستوى التركيب.

س73: السؤال التالي: ما رأيك بالقول التالي: جاهد نفسك قبل أن تجاهد بنفسك؟ يقيس:

أ- مستوى الفهم. ب- مستوى التحليل. ج- مستوى التركيب. د-مستوى التقويم.

س74: السؤال التالي: استخرج حروف الاستعلاء من الآية القرآنية؟ يقيس في المجال المعرفي:

أ- مستوى التذكر. ب- مستوى الفهم. ج- مستوى التطبيق. د- مستوى التحليل.

س75: الأسئلة التالية هي من الأسئلة المغلقة ما عدا:

أ- عدد شروط إقامة حد السرقة؟ ب- في أي سنة فتحت مكة؟

ج- من الصحابي المسمى بغسيل الملائكة؟ د- ما سبب انتصار المسلمين في غزوة بدر؟

انتهت الأسئلة

أرجو التوفيق وشكرا ً لتعاونك

مفتاح إجابات الاختبار التحصيلي: القبلي/ البعدي

1	أ	2	ب	3	ج	4	أ	5	د
6	ج	7	ج	8	ج	9	د	10	ج
11	ب	12	ب	13	ج	14	ب	15	د
16	د	17	د	18	ب	19	ج	20	د
21	ج	22	ب	23	ج	24	ج	25	ج
26	ج	27	ب	28	أ	29	د	30	ب
31	ب	32	ج	33	د	34	أ	35	د
36	ب	37	د	38	ج	39	د	40	ج
41	د	42	د	43	ب	44	ب	45	ب
46	أ	47	د	48	أ	49	د	50	د
51	أ	52	أ	53	ب	54	ج	55	ج
56	ب	57	د	58	ب	59	أ	60	ج
61	ب	62	ج	63	ب	64	د	65	ج
66	ج	67	أ	68	ج	69	ب	70	ج
71	د	72	د	73	د	74	ج	75	د

الملحق /6/

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة الصفية القبلية/ البعدية.

البيانات الخاصة بالمدرس/ المدرسة:

1) **الاسم أو الرمز:** ....

2) **الجنس:**...................................

3) **المؤهل التربوي:** □ مؤهل تربوياً. □ غير مؤهل تربوياً.

4) **الخبرة التدريسية:** □ من 1- 5 سنوات. □ أكثر من 5 سنوات إلى 10 سنوات. □ أكثر من 10 سنوات.

الصف:......................... **عنوان الدرس:**..................................

تاريخ الزيارة:...................... **رقمها:**.........................

م	بنود البطاقة	درجة الممارسة				
		بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة	بدرجة معدومة
أ	مجال المهارات المهنية.					
1	**يعتني** بحسن مظهره.					
2	**يمتلك** صوتاً صحيح النطق وواضحاً ومعبراً.					
3	**يبدي** توازناً نفسياً وانفعالياً في أثناء أدائه لمهنته.					
4	**يتواصل** مع طلبته بشكل جيد.					
5	**يلتزم** بالديمقراطية في ممارساته مع طلبته.					
6	**يلتزم** بالأنظمة والقوانين الناظمة للعمل في المدرسة.					
ب	مجال مهارات التخطيط.					
1	يستخدم أدوات متنوعة لرصد مستويات طلبته واحتياجاتهم التعليمية.					
2	**يراعي** عند تخطيطه للدرس تقنيات التعليم المتوافرة لديه.					
3	**يضع** أهدافاً تستثير عند الطلبة الدافعية للبحث والاستقصاء.					
4	**يضع** أهدافا تعليمية تنمي مهارات التفكير العليا عند الطلبة.					
5	**يضع** أهدافا تعليمية تنمي العمل التعاوني والجماعي عند الطلبة.					
6	**يصوغ** الأهداف الدراسية صياغة سليمة.					
7	**يراعي** عند تخطيطه أن تكون الأنشطة صفية ولاصفية.					

ج	مجال مهارات التنفيذ.					
1	**يستخدم** استراتيجية تدريسية واحدة في الحصة.					
2	**يستخدم** عدة طرائق تدريسية في الحصة الواحدة.					
3	**يربط** فقرات الدرس مع بعضها الآخر بشكل منظم ومتدرج.					
4	**يبدأ** الدرس بحمد الله تعالى والصلاة على رسول الله r .					
5	**ينوع** في أساليب التهيئة لاستعادة انتباه الطلبة للدرس.					
6	**يصوغ** أسئلة صفية واضحة ومحددة ودقيقة.					
7	**يصوغ** أسئلة صفية متعلقة مباشرة بأهداف الدرس.					
8	**يصوغ** أسئلة صفية تغطي مجالات التعلم كافة.					
9	**يوجه** الأسئلة إلى الطلبة جميعهم.					
10	**يستخدم** ألفاظ جميلة لتعزيز طلبته.					
11	**يعزز** السلوك الصادر عن الطلبة فوراً.					
12	**يلخص** النقاط الرئيسة للدرس.					
13	**يراعي** أن تكون الواجبات المنزلية شاملة لمجالات التعلم كافة (المعرفية، والوجدانية، والمهارية).					
14	**يستخدم** السبورة بطريقة منظمة وفعالة.					
15	**يستخدم** التقنية التدريسية في الوقت المناسب.					
د	مجال مهارات التقويم.					
1	**يستخدم** أنواع التقويم جميعها (قبلي، مرحلي، بعدي)					
2	**يراعي** شمولية التقويم لجميع تفاصيل الدرس.					
3	**ينوِّع** في استخدام أدوات التقويم (شفوي، تحريري)					
4	**يقوِّم** الجوانب السلوكية جميعها (معرفية، وجدانية، مهارية)					
5	**يراعي** الفروق الفردية بين الطلبة في أثناء التقويم.					
6	**يعُدِّل** من أهداف الدرس تبعاً لنتائج التقويم.					
7	**يحسن** اختيار أسلوب التقويم المناسب للأهداف السلوكية.					
8	**ينتظر** فترة زمنية مناسبة بعد طرح السؤال ليتلقى الإجابة عنه.					
9	**يستخدم** أساليب مختلفة لتقييم أدائه.					

مجموع الدرجات:...........................   **النسبة المئوية**:....................................

الملحق /7/

الصورة النهائية لاستبانة تعرف اتجاهات ٍ سي مادة التربية الإسلامية نحو البرنامج التدريبي.

أخي المدرِّس/ أختي المدرسة:

بعد أن انتهيت من دراسة هذا البرنامج التدريبي الذي أُعد لتحسين أداءك التدريسي وفق المعايير الوطنية للمناهج التربوية في التعليم العام ما قبل الجامعي في سورية، فإن الباحث يرغب في تعرف رأيك ووجهة نظرك حول هذا البرنامج التدريبي، وذلك بغرض تطويره وجعله أكثر فائدة وفاعلية.

وتحتوي هذه الاستبانة على أربعة محاور هي كالتالي:

1) أهداف البرنامج.

2) محتوى البرنامج.

3) أساليب التدريب.

4) التقويم.

ويحتوي كل من هذه المحاور على عدة عبارات، وللإجابة عنها يمكنك وضع إشارة (√) في الخانة التي تعبر عن رأيك في هذه العبارة وذلك وفقاً للتقديرات التالية:

- **موافق**: وتعني أن العبارة صحيحة تعبر عن رأيك تماماً.
- **إلى حد ما**: وتعني أن العبارة صحيحة تعبر عن رأيك إلى حدٍ ما.
- **غير موافق**: وتعني أن العبارة خاطئة ولا تعبر عن رأيك أبداً.

أخي المدرِّس/ أختي المدرسة: ضع إشارة (√) في الخانة التي تعبِّر عن رأيك.

م	البنــود	موافق	إلى حدٍ ما	غير موافق
	أولاً: مجال الأهداف			
1	كانت أهداف البرنامج واضحة ومنسجمة مع المعايير.			
2	تناسبت أهداف البرنامج مع احتياجاتي التدريبية.			
3	كان التخطيط للبرنامج التدريبي على درجة عالية من الكفاءة.			
4	عزّز البرنامج التدريبي معارفي النظرية في التدريس.			
5	طوّر البرنامج التدريبي أدائي المهني في التدريس.			
6	طوّر البرنامج التدريبي اتجاهاتي نحو التدريس.			
	ثانياً: مجال المحتوى:			
1	أرى أن محتويات البرنامج التدريبي مفيدة لي.			
2	حقق محتوى البرنامج التدريبي الأهداف التي طرحها.			
3	عرض البرنامج التدريبي المحتوى بأسلوب سهل الفهم.			
4	عرض البرنامج التدريبي المحتوى بأسلوب شائق.			
5	عزّز البرنامج التدريبي معلوماتي السابقة.			
6	استخدم البرنامج التدريبي أنشطة ذاتية وافية.			
7	اشتمل البرنامج التدريبي على المعارف النظرية التي احتاجها.			
8	اشتمل البرنامج التدريبي على الممارسات العملية التي احتاجها.			
9	كانت المعلومات التي طرحها البرنامج التدريبي كافية.			
10	قدم البرنامج التدريبي المعلومات التخصصية الحديثة			
	ثالثاً: مجال الأساليب:			
1	تمّ تحديد معانٍ وإجراءات واضحة من شأنها تعزيز احترام الذات عندي.			
2	اشتمل البرنامج التدريبي على اختبارات متعددة ومتنوعة.			
3	طرح البرنامج التدريبي أفكاراً تربوية جديدة.			
4	انسجم أسلوب البرنامج التدريبي مع أساليب تدريب الكبار.			
5	أكسبني أسلوب البرنامج التدريبي مهارات التدرب الذاتي.			
6	ساعدني هذا الأسلوب على زيادة ثقتي بنفسي.			

7	جعلني أسلوب البرنامج التدريبي نشطاً وفعالاً في أثناء التدريب وبعده.			
8	هيأ لي البرنامج التدريبي الفرصة لتبادل الرأي والخبرات مع الآخرين.			
9	سهَّل لي أسلوب البرنامج التدريبي التطبيق العملي للمعلومات النظرية الواردة فيه.			
	ثالثاً: مجال التقويم:			
1	أشعرني البرنامج التدريبي بالثقة في أثناء تنفيذ المهارات التدريسية التي تدربت عليها.			
2	أتاح لي البرنامج التدريبي فرصة تطبيق ما تعلمته.			
3	أشعرني البرنامج التدريبي بالحاجة إلى المزيد من المعلومات النظرية حول المهارات التي تدربت عليها.			
4	ساهم البرنامج التدريبي في تطوير فعالية طلبتي في التدريس.			
5	ساهم البرنامج التدريبي في حل المشكلات التي أتعرض لها في أثناء عملي.			
6	كانت المدة المقترحة للتدرب على البرنامج التدريبي كافية.			
7	أدى البرنامج التدريبي إلى تنمية قدرتي على إدارة الصف.			
8	مكنني البرنامج التدريبي من التقويم الذاتي لأدائي.			

أرجو التوفيق وشكرا ، لتعاونك

الباحث

سامر أحمد خميس

الملحق /8/

الصورة النهائية للبرنامج التدريبي.

السيد الفاضل/ السيدة الفاضلة .... عضو لجنة التحكيم المحترم/ المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يقوم الباحث بإجراء دراسة للحصول على درجة الماجستير في التربية بعنوان: " **فاعلية برنامج تدريبي لتحسين أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية "دراسة ميدانية في محافظة دمشق"**

بإشراف الأستاذ الدكتور أحمد كنعان.

فبعد أن قام الباحث **بتحليل مضمون** مخرجات المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية لمادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي، واشتقاقه منها **معايير جودة أداء** مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي؛ قام الباحث بتوجيه **استبانة خاصة** لمدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي في محافظة دمشق لتعرف آراءهم حول درجة أهمية معايير جودة أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفق المعايير الوطنية للمناهج التربوية السورية، وتعرف مدى حاجتهم للتدرب عليها.

لذا قام الباحث في ضوء نتائج الاستبانة بتصميم **برنامج تدريبي** لمدرِّسي مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي بهدف تحسين أدائهم التدريسي.

ولقياس مدى فاعلية البرنامج التدريبي قام الباحث بتصميم الأدوات التالية:

* **اختبار تحصيلي قبلي/ بعدي/ بعدي مؤجل.**

* **بطاقة ملاحظة صفية.**

* **استبانة تعرف** آراء **المتدربين على البرنامج التدريبي حوله.**

والمرجو منكم إبداء رأيكم في هذا البرنامج التدريبي ومحتوياته وأدوات قياسه.

الباحث

سامر أحمد خميس

مقدمة عامة:

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تعلم عزيزي المدرِّس عِظم المسؤولية في تعليم الطلبة، وخاصة تعليم مادة التربية الإسلامية، وما يحتاجونه من دقة في التعبير والأداء وخصوصية في التوجيه والإرشاد في قاعة التعليم.

وهذا ما يجعل تدريب مدرِّس التربية الإسلامية في أثناء الخدمة أمراً مهماً لكي يؤدي رسالة التعليم التي منَّ الله تعالى عليه بها على الوجه الأمثل والأجود. قال **Y** : M ´ µ ¶ ¸ **ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَـٰلٍ مُّبِينٍ ﴿١٦٤﴾** L [آل عمران: ١٦٤]، وقال **r** : "**إن الله جل وعز يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه**" [سنن البيهقي: 4931].

ولمّا كان من مدرِّسي التربية الإسلامية الغير المؤهلين تربوياً، وحتى المؤهلين منهم أصبحوا بعيدين عن قواعد التربية والتعليم والتدريس الحديثة، وأن الموجهين الاختصاصيين أعدادهم قليلة جداً، ومتابعتهم للمدرِّسين لا تكاد تذكر، فقد حرص الباحث في تصميمه لهذا البرنامج على أن يكون رفداً ومعيناً جيداً لمدرِّس التربية الإسلامية يستعين به ويعود إليه باستمرار؛ بل ويطوره ويزيد عليه من خبراته التي اكتسبها والتي سيكتسبها وذلك عملاً بقوله **Y** : M **أَفَمَن يَمْشِى مُكِبًّا عَلَىٰ وَجْهِهِۦٓ أَهْدَىٰٓ أَمَّن يَمْشِى سَوِيًّا عَلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴿٢٢﴾** L [الملك: ٢٢].

ومن هذا المنطلق أخي المدرِّس وأختي المدرسة أوصيك الالتزام بقواعد البرنامج التدريبي فهو برنامج يسعى لتزويدك بالمهارات التدريسية الضرورية لك وليس لاختبارك حتى تصل إلى مستوى الإتقان في التدريس فلا يضيع عملك سدى وتذكر قوله **Y** : M c d e f g h i j k l m n o p q r s t L [الكهف: ١٠٣ - ١٠٤]

الباحث

سامر أحمد خميس

للتواصل مع الباحث:

هاتف: /6501759/

جوال: /0967157100/

بريد إلكتروني: / srssrs0@gmail.com /

أولاً: دليل استخدام البرنامج التدريبي:

أخي المدرِّس / أختي المدرسة:

إن دليل البرنامج التدريبي الذي بين يديك ليس دليلاً جامداً، بل يترك لك مساحة من حرية التصرف مما يزيد من فاعلية البرنامج التدريبي الذي نحن بصدد تطبيقه، وبما لا يُخِل بأي جانب من جوانب العملية التعليمية-التعلمية في البرنامج التدريبي.

وبعد: يسرني أن أضع بين يديك هذا البرنامج التدريبي الذي يضم أربع وحدات تدريبية تساعدك على إتقان بعض مهارات التدريس اللازمة لمادة التربية الإسلامية، وتحقيق الجودة في أدائك التدريسي وفقا لمعايير جودة الأداء المشتقة من المعايير الوطنية للمناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.

والوحدات الأربع هي:

1ـ مهارات الأداء المهني لمدرِّس التربية الإسلامية.

2ـ مهارات تخطيط دروس مادة التربية الإسلامية.

3ـ مهارات تنفيذ دروس مادة التربية الإسلامية.

4ـ مهارات تقويم دروس مادة التربية الإسلامية.

أما طريقة التدرب على هذه المهارات في البرنامج التدريبي فهي تعتمد على التعلم الذاتي، وذلك من خلال دراستك الذاتية له، وأدائك التمرينات التدريبية والأنشطة التي سترد ضمن البرنامج، أي أنك تتحمل المسؤولية الشخصية عن تعلمك وفق قدراتك وإمكاناتك وبالسرعة المناسبة لقدراتك.

أخي المدرِّس / أختي المدرسة:

إن كل وحدة من الوحدات التدريبية في هذا البرنامج التدريبي تتألف مما يلي:

1ـ مقدمة توضح لك أهمية التدرب على الوحدة وأهمية إتقان مهاراتها.

2ـ أهداف الوحدة لكل جزء من أجزائها.

3ـ محتوى الوحدة التدريبية.

4ـ تدريبات وأنشطة متنوعة تساعدك على تحقيق أهداف الوحدة التدريبية.

وبصفة عامة فإن هناك عدة أمور يجب عليك مراعاتها عند تطبيقك البرنامج التدريبي تسهيلاً لاستخدامك له، ولعل من أهمها:

1ـ اقرأ مقدمة البرنامج التدريبي لتعرف أهميته.

2ـ اقرأ الأهداف العامة للبرنامج التدريبي التي يسعى البرنامج لتحقيقها.

3ـ اقرأ مقدمة كل وحدة من الوحدات التدريبية.

4ــ اقرأ أهداف كل وحدة من الوحدات التدريبية حتى تتعرف مستوى الأداء المطلوب منك بعد الانتهاء من كل وحدة تدريبية.

5ــ أجب عن الأسئلة والتدريبات والأنشطة الموجودة في كل جزء من أجزاء الوحدة التدريبية بكل جدية.

6ــ اكتب إجاباتك على أوراق منفصلة ومنظمة ولا تكتبها في داخل الوحدة التدريبية.

7ــ يمكنك العودة إلى مفتاح الإجابة للتأكد من صحة إجاباتك وتقدير الدرجة التي حصلت عليها.

8ــ استعن بالباحث في حل المشكلات التي تواجهك في البرنامج التدريبي.

9ــ استعن بالمراجع والمصادر التي زود بها البرنامج التدريبي.

10 ــ لا تحاول الاطلاع على أجوبة أسئلة الاختبارات قبل التفكير الجيد في حلها، فالبرنامج أُعد لتدريبك وتعليمك لا لاختبارك فأنت رقيب نفسك.

ثانياً : أهداف البرنامج التدريبي:

الأهداف العامة للبرنامج:

يهدف البرنامج التدريبي إلى تحسن أداء مدرِّسي التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي وفقاً لمعايير جودة الأداء المشتقة من المعايير الوطنية للمناهج التربوية من خلال إكسابهم ما يلي:

1ــ مهارات الأداء المهني لمدرِّس التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

2ــ مهارات التخطيط لتدريس مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

3ــ مهارات تنفيذ دروس مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

4ــ مهارات تقويم دروس مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

الأهداف الخاصة للبرنامج:

هي الأهداف العامة لكل وحدة تدريبية. (ستُذكر في كل وحدة تجنباً للتكرار)

ثالثاً : أسس بناء البرنامج التدريبي:

أ- **الأساس الديني:**

بما أن البرنامج التدريبي موجه لمدرِّسي التربية الإسلامية خاصة فهو بالضرورة يركز على الجانب الديني لدى مدرِّسي المادة. ومن تطبيقاته التربوية:

1ــ اختيار نصوص دينية (قرآن، حديث)

2ــ اختيار أمثلة من كتب التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي.

3ــ ربط المدرِّس بتراثه الإسلامي والإفادة منه في التدريس.

ب - الأساس النفسي:

يركز البرنامج التدريبي على الفروق الفردية بين المدرسين، ويعمل على تحديد المعارف والمهارات والاتجاهات التي تناسب استعداداتهم وقدراتهم. ومن تطبيقاته التربوية:

1ـ اختيار وحدات تساعد المدرِّس على تنمية قدراته العقلية، وتذوقه الجمالي للمهنة، وتنمي إبداعه.

2ـ بعض العبارات التشجيعية ذات الإيقاع السهل ليسهل تذكرها وترديدها.

3ـ أنشطة يُعبِّر من خلالها المدرِّس عن نفسه.

4ـ أنشطة تنمي مهارات الاتصال والتواصل.

5ـ أنشطة تحفز على تعزيز مهارات التفكير وحل المشكلات.

6ـ الاهتمام ببناء شخصية المدرِّس بشكل متوازن ومتكامل من الجوانب كلها.

7ـ الاهتمام بالمعارف والمهارات والقيم التي تنمي لديه القدرة على فهم مهنته، والتفاعل الإيجابي معها.

8ـ توفير المواقف التعليمية التي تنمي مهارات التكيف وأداء الأعمال بجودة وابتكار وإبداع.

9ـ الاهتمام بالقيم الروحية والأخلاقية.

ج- الأساس الاجتماعي:

قام الباحث من خلال البرنامج التدريبي بمراعاة فهم المدرِّس لسلوك الأفراد المحيطين به وكيفية التواصل الصحيح معهم. ومن تطبيقاته التربوية:

1ـ ربط البرنامج التدريبي بالبيئة المحلية الاجتماعية منها والثقافية.

2ـ تنمية الانتماء للأسرة المدرسية والمجتمع المحلي.

3ـ إبراز الصور الإيجابية عن المدرِّس والطلبة ودورهم في بناء المجتمع.

4ـ ربط البرنامج التدريبي بمواقف المدرِّس في حياته اليومية.

د - الأساس العلمي:

يعتمد البرنامج على مراعاة التقدم العلمي والتقني والانفجار المعرفي، ويواكب انتشار وسائل التقنية الحديثة، مما حمل الباحث على تضمين البرنامج التدريبي بعض مظاهر التطور التقني والاتصالات.

ومن تطبيقاته التربوية:

1- أنشطة يستخدم فيها تقنيات حديثة مثل الحاسوب والانترنت.

2- تحديد مواقع الكترونية على الويب يعود إليها المدرِّس لزيادة تنميته المهنية.

رابعاً : جوانب البرنامج التدريبي:

انطلاقاً من أهداف البرنامج والأسس التي بني عليها فإن هذا البرنامج التدريبي يقوم إعداده على:

1ـ الجانب المعرفي: ويتمثل في إعطاء المدرسين قدراً كافياً من الأفكار والمفاهيم والتعميمات وعمليات التعليم والتعلم ومكونات الموقف التعليمي ليكون أساساً يبنى عليه الجانبان الوجداني والمهاري.

2ـ الجانب الوجداني: ويتمثل في القيم والاتجاهات والميول والأخلاقيات المهنية وغيرها.

3ـ الجانب المهاري: ويتمثل في أشكال الأداء الذي ستترجم فيه عناصر الجانبين المعرفي والوجداني إلى أفعال أو أداءات واضحة يمكن ملاحظتها وقياسها وتنميتها.

الوحدة التدريبية الأولى

المهارات المهنية لمدرِّس مادة التربية الإسلامية

أخي المدرِّس / أختي المدرسة:

هل لديك الرغبة بأن تكون راضياً عن مهنتك وما كُلفت به.

تذكر أنك وريث الأنبياء وأن مقامك عند الله كبير، فإذا أردت أن تعلم مقامك؛ فانظر فيما الله أقامك، فأنت المربي والمؤدب وإنها لَربِ من أسمى الصفات، قال **r** : "**أدبني ربي فأحسن تأديبي**"، وإنك عزيزي المدرِّس لَتحمد الله تعالى دائماً في صلاتك وقراءتك للفاتحة فهو رب العالمين، فانظر إلى مقامك عند طلبتك عندما تربيهم وتؤدبهم وتعلمهم أحسن التربية والتعليم.

من هنا عزيزي المدرِّس إن كنت ترغب في أن تحظى بهذه المرتبة والمكانة فعليك أن تتعلم وتتقن مهارات هذه المهنة.

محتوى الوحدة:

أولاً: مهمة مدرِّس التربية الإسلامية.

ثانياً: شخصية مدرِّس التربية الإسلامية.

ثالثاً: نشاط مدرِّس التربية الإسلامية.

رابعاً: علاقات مدرِّس التربية الإسلامية.

أهداف الوحدة:

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: من المتوقع بعد دراستك لهذه الوحدة أن تكون قادراً على:

1ـ معرفة مهمتك التي كلفت بها، وهدفك منها.

2ـ معرفة مكانتك في المجتمع.

3ـ تحديد جوانب بناء شخصيتك.

4- التعامل مع الطلبة.

5ـ التعامل مع الإدارة.

6ـ التعامل مع الزملاء في العمل.

7ـ التعامل مع الموجهين الاختصاصين.

8ـ التعامل مع العاملين في المدرسة.

9ـالتعامل مع أولياء الأمور.

أولاً: مهمة مدرِّس التربية الإسلامية:

تمرين: أملأ الفراغات التالية: أنا مدرِّس للتربية الإسلامية

مهمتي هي ....

هدفي هو ....

مكانتي هي ....

أجرتي هو ....

ــ إنك أيها المدرِّس تحمل أعظم وأشرف مهنة حملها إنسان على وجه الأرض، مهمة سيد البشر محمد r .

ــ إنك وريث النبي r في علمه وعمله، كما قال r : "**إن الأنبياء لم يورثوا ديناراً ولا درهماً وإنما ورثوا العلم، فمن أخذ به أخذ بحظ وافر**" (رواه الترمذي) وقوله r : "**إنما بعثت معلماً**" (الدارمي وابن ماجه)، لذلك عليك أن تعمل وتجتهد وتصبر، يقول الشاعر:

لقد خُلقتَ لأمر لو فطنت له   فاربأ بنفسك أن ترعى مع الهمل

إن **مهمتك** هي طلبتك فأنت مكلف بإعداد الإنسان المسلم العابد لربه، الناجح في حياته الدنيا، المعد لآخرته، الإنسان القوي الجسم، رفيع الخلق، عظيم العلم، يؤدي واجباته بإحسان، حريص على أمته، لذلك فهم أمانة بين يديك، وأنت في عملك هذا تعد مرابطاً في سبيل الله وفي نفرة في سبيله فاحرص على إعطاء عملك حقه.قال Y : M ﴿وَمَا كَانَ ٱلْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا۟ كَآفَّةً ۚ فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا۟ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُوا۟ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓا۟ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ ﴿١٢٢﴾﴾ L [التوبة: ١٢٢].

إذاً عزيزي المدرِّس **الهدف من مهمتك** هو بناء أمة مسلمة حق الإسلام، من خلال إعداد الإنسان والمواطن الصالح. **والغاية** من هذا العمل ابتغاء وجه الله تعالى ومرضاته، وتذكر دائماً حديث رسول الله r : "**إن أول رجل يقضى يوم القيامة عليه .... ورجل تعلم العلم وعلمه وقرأ القرآن فأوتي به فعرَّفه نعمه فعرفها، قال: فما عملت فيها؟ قال: تعلمت العلم وعلمته، وقرأت فيك القرآن، قال: كذبت، ولكنك تعلمت العلم ليقال عالم، وقرأت القرآن ليقال هو قارئ، فقد قيل، ثم أُمر به فسُحب على وجهه حتى أُلقي في النار ....**" (رواه مسلم والنسائي)

وقوله r أيضاً: "**من تعلم علماً مما يبتغى به وجه الله لا يتعلمه إلا ليصيب به عَرَضَاً من الدنيا لم يجد عُرف الجنة يوم القيامة** " (رواه أبو داود بإسناد صحيح)

والآن عزيزي المدرِّس: ماذا تريد من مهنة التدريس؟

....

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: تذكر أن **أجرك** بالإضافة إلى أجرك المادي الدنيوي أن الله وملائكته وأهل السماوات والأراضين حتى النملة في جحرها وحتى الحوت ليصلون على معلم الناس الخير. (رواه الترمذي) فلا يشغلنَّك بعد هذا شيء عن مهنتك، ولْتجتهد في عملك بدقةٍ في التخطيط والإعداد، وحسن التنفيذ، ولْتعرف قيمة نفسك ومهنتك فهي الروح التي تسري في باقي المهن.

وإياك إياك أن تنظر إلى مكانتك من خلال راتبك الشهري الذي تتقاضاه، بل انظر أجر المدرِّس من خلال قصة أسرى بدر، عندما كان فداء الأسير مائة جمل، ومن لا يملك الفداء فعليه أن يمحو أمية عشرة مسلمين.

ثانيا ً : شخصيةر ِ س التربية الإسلامية:

يقول الإمام الشافعي ــ رحمه الله ــ في وصيته لمعلم أبناء أمير المؤمنين: "ليكن أول ما تبدأ به من إصلاح أولاد أمير المؤمنين إصلاح نفسك، فإن أعينهم معقودة بعينك، فالحسن عندهم ما تستحسنه، والقبيح عندهم ما تكرهه". وفي هذا يقول الشاعر:

يا أيها الرجل المعـــــلم غيره	هلّا لنفســك كان ذا التعــليم
تصف الدواء وأنت أولى بالدوا	وتعالج المرضى وأنت سقيم
ابدأ بنفســك فانهها عن غيــها	فإذا انتهيت عنه فأنت حلــيم
فهنــاك يقبل ما يقــال ويقتدى	بالرأي منــك وينفع التعلــيم

لذلك **أخي المدرِّس / أختي المدرسة**: ينبغي لك أن تطور شخصيتك، وتبنيها بناءً يرقى إلى الكمال؛ واعلم أن لبناء شخصية المدرِّس ثلاثة جوانب: (متولي، 2008، ص59)

أ- بناء الجسم:

فقد حثنا ديننا الحنيف على نظافة الجسم وحسن مظهره، يقول **Y** : M ! " # $ % &
' ( ) * + , ٠ . / 0 1 2 L [الأعراف: ٣١]، ويقول **r** : "**إن الله جميل يحب الجمال** " (رواه مسلم) ويقول الخطيب البغدادي: "ينبغي للمحدث أن يكون في حال روايته على أكمل هيئة وأفضل زينة، ويتعاهد نفسه قبل ذلك بإصلاح أموره التي تجمِّله عند الحاضرين من الموافقين والمخالفين".

لذلك **أخي المدرِّس / أختي المدرسة** اتبع النصائح التالية:

- الحرص على تناسق الملابس، وعلى الوسامة والنظافة.

ــ الاهتمام بطيب الرائحة، وتنظيف الأسنان جيداً، والابتعاد عن الطعام الذي يسبب روائح كريهة قبل الدرس، فالنبي عليه السلام يقول: "من أكل ثوماً أو بصلاً فليعتزل مسجدنا وليقعد في بيته" (متفق عليه) وهل المدرسة إلا مسجداً للعلم؟!

ــ الحرص على سنن الفطرة التي أوصانا بها رسول الله **r** .

ــ المحافظة على سلامة الجسم؛ لأنك في جهاد وذلك من خلال:

1ــ ممارسة الرياضة بانتظام.

2ــ الابتعاد عن كل ما يضر بصحتك.

3ــ إتباع نظاماً غذائياً سليماً، فلا تفرط في تناول الدهون الحيوانية، واحرص على تنوع الغذاء الذي تتناوله، واتبع إرشادات الأطباء والمختصين في هذا المجال. وتذكر قول النبي **r** : "**ما ملأ آدمي وعاءً شراً من بطن، بحسب ابن آدم أُكُلات يقمن صلبه، فإن كان لا محالة فثلث لطعامه، وثلث لشرابه، وثلث لنفسه**" (الترمذي)

تمرين: اذكر بعض النصائح التي تفيد في الحفاظ على الجسم.

....

....

ب- بناء العقل:

ــ الاطَّلاع على كل جديد في مجال تخصصك، ولا تكتف بما درسته في الجامعة.

ــ الاطَّلاع على أصول وعموميات العلوم الأخرى، فمن الحِكم: "اعرف شيئاً عن كل شيء، واعرف كل شيء عن شيء"

ــ إتقان المهارات التربوية فهي من صلب عملك، وانهل العلم من جهابذة العلم، يقول الشاعر:

لا تــأخذ العــلم إلا عن جهــابــذة　　　بالعــلم نحيا وبالأرواح نغــذيه

أما ذوو الجهل فارغب عن مجالسهم　　　قد ضل من كانت العميان تهديه

فالعالم يُعرَف بعمله لا بعلمه، يقول الإمام الطبري في تفسير قوله تعالى عن سيدنا يوسف عليه السلام: M**وَإِنَّهُۥ لَذُو عِلۡمٖ لِّمَا عَلَّمۡنَٰهُ وَلَٰكِنَّ أَكۡثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعۡلَمُونَ ﴿٦٨﴾** L [يوسف: ٦٨] "عن قتادة: إنه لعامل بما علم، وقال سفيان: من لا يعمل لا يكون عالماً، ويقول القرطبي:" لذو علم" أي عمل، فإن العلم أول أسباب العمل فسمي بما هو سببه". لذلك عزيزي المدرِّس احرص على أن يوافق عملك قولك، فطلبتك يأخذون من عملك أكثر بكثير من علمك.

ج- بناء الروح:

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: إن مما يساعدك على بناء روحك والسمو بها ما يلي:

1ــ التدبر في آيات القرآن الكريم، قال **Y**: M a b c d e f g h L [محمد:٢٤]

2ــ التفكر في خلق الله سبحانه وتعالى، ففي كل شيء له آية تدل على أنه الواحد.

3ــ التفكر في نعم الله تعالى التي أنعمها عليك والتي لا تحصى.

4ــ التفكر في المستقبل، وفي الغيب، وفي يوم الحساب، وتذكر أن فيه جنات ونعيم، وجهنم وجحيم.

5ــ المحافظة على عبادتك لربك، واعلم أن النوافل طريق للارتقاء إلى مراتب أعلى وأعلى.

6ــ محاسبة نفسك محاسبة دقيقة، فالنفس تميل إلى الشهوات واللذات، فقوِّمها باستمرار، يقول البوصري: فلا ترمِ بالمعاصي كسر شهوتها إن الطعام يقوي شهوة النهم.

7ــ الالتزام بالدعاء والابتعاد عن الاستكبار.

8ــ الحرص على توفير الجو العائلي المريح في منزلك، فإن ذلك ينعكس إيجاباً على طلبتك.

9ــ المحافظة على ابتسامتك ومرحك بما لا يخل بوقارك.

10ــ الابتعاد عن كل المعاصي؛ وبخاصة محقرات الذنوب التي لا تشعر بها على أنها كبيرة، يقول النبي r: "**إياكم ومحقرات الذنوب كقوم نزلوا في بطن وادٍ فجاء ذا بعود وجاء ذا بعود حتى أنضجوا خبزهم، وإن محقرات الذنوب متى يأخذ بها صاحبها تُهلكه**" (رواه أحمد)

11ــ تطهير القلب عما قد يصيبه من أمراض كالكبر والعجب والغرور والحقد والحسد، يقول r: "**ألا إن في الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله، وإذا فسدت فسد الجسد كله، ألا وهي القلب**"

12ــ مخالطة الأخلاء الصالحين لأنك على دينهم، يقول r: "**المرء على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل**" (رواه أحمد)

13ــ التوسط في المباحات التي أباحها الله تعالى لك من المأكل والملبس والمشرب ....، يقول r: "**أخوف ما أخاف عليكم ما يخرج الله لكم من زهرة الدنيا، قالوا: وما زهرة الدنيا يا رسول الله؟ قال: بركات الأرض**" (رواه مسلم)

* انتبه إلى هذه **أخي المدرِّس / أختي المدرسة** فإنها خاتمة النصائح ورأسها، ألا وهي النية، فاجعلها خالصة لله تعالى في أمورك كلها، يقول r: "**إنما الأعمال بالنيات، وإنما لكل امرئ ما نوى**" (البخاري ومسلم)

تمرين: اذكر بعض النصائح التي توجهها في بناء الروح.

....
....
....

جهاد النفس قبل الجهاد بالنفس

ثالثاً: نشاط مدرِّس التربية الإسلامية:

1ــ الحرص على الحضور إلى مدرِّستك مبكراً، فإن بركة أمتنا في بكورها.

2ــ التوقيع على دفتر الحضور مباشرة عند وصولك.

3ــ عدم الاكتفاء بتقديم المادة العلمية لطلبتك داخل الصف فقط، وإنما استعن بالأنشطة اللاصفية فأنت القدوة لهم، وشاركهم في تنظيف الصف والمدرسة وفي بناء مجلة حائط، وفي التخطيط والإعداد للرحلات واذهب معهم فيها.

4ــ الحرص على المشاركة في المناسبات الوطنية والدينية، واجعل لك مكاناً مميزاً فيها.

5ــ كن مرجعاً وملاذاً لطلبتك، واستمع شكواهم، وقدم النصح إليهم.

6ــ مشاركة الإداريين والمعلمين في ضبط المدرسة والرقي بمستواها.

تمرين: اذكر بعض الأنشطة التي توجهها للمدرِّسين.

....

....

رابعاً: علاقة مدرِّس التربية الإسلامية:

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: إن مهنة التدريس تفرض عليك أن تنظم علاقاتك مع مجموعة من الناس؛ فكيف ستبني هذه العلاقة؟

أ ــ العلاقة مع الطلبة:

1ــ تعرف أسماءهم وخصائص كل منهم وقدراتهم تعرفاً جيداً، فقد كان رسول الله **r** يعرف قدرات أصحابه وصفاتهم فيقول: "**أرحم أمتي بأمتي أبو بكر، وأشدهم في أمر الله عمر، وأصدقهم حياءً عثمان، وأقرأهم لكتاب الله أُبي بن كعب، وأفرضهم زيد بن ثابت، وأعلمهم بالحلال والحرام معاذ بن جبل، ولكل أمة أمين وأمين هذه الأمة أبو عبيدة عامر بن الجراح**" (رواه الترمذي)

2ــ تعرف ظروفهم ومشكلاتهم حتى تتعامل مع كلٍ منهم بما يناسبه.

3ــ لتكن علاقتك مع طلبتك احتراماً وتقديراً، وابتعد عن الصداقات.

4ــ اجعل بينك وبينهم شعرة معاوية، فإن شدوها أرخيتها؛ وإن أرخوها شددتها، يقول الشاعر:

وللجد مني موضع لا أضيعه   وللهزل مني والدعابة موضع

5ــ اغرس محبتك في نفوس طلبتك، فبقدر محبتهم لك يزداد حبهم لمادتك، وإقبالهم عليها.

6ــ وجه نصائحك لطلبتك بشكل عام، ووجهها لأحدهم على انفراد، فالنصيحة وسط القوم فضيحة.

7ــ لا تؤنب الطلبة الذين يحصلون على درجات متدنية، بل حثهم وشجعهم، وذكرهم بقدراتهم وإمكاناتهم في التحصيل.

8ـ لا تقابل المخطئ أو المهمل من الطلبة بأي عنف، بل عامله بالحسنى. فالضرب والسب والسخرية وغيرها وسائل فاشلة تقتل معاني الإنسانية التي ينشدها الطلبة عندك، وتهدم كل ما بُني بينكم من احترام وتوقير، روي عن أنس رضي الله عنه أنه r ما ضرب بيده شيئاً قط، لا امرأةً ولا خادماً ولا دابةً (البخاري)

9ـ حاذر من استعمال الألفاظ البذيئة، أو تشبيه بعض الطلبة بشخصيات سيئة فيتقمصوها، ولكن أعطهم ألقاباً حسنة كما كان يفعل النبي r بالصحابة وأولادهم. **فعندما ولد الحسن t قال رسول الله e لعلي t : ما أسميت المولود، فقال: حرب، فقال e : سمه الحسن.**

10ـ لا تطلب من طلبتك الالتزام بما لا تلتزم أنت به، فأنت قدوتهم، يقول الشاعر:

المرء إن كان عاقلاً ورعــاً ... أشغــله عن عيوبه ورعــه

كما السقيم المريض يشغــله ... عن وجع الناس كلهم وجعــه

11ـ تذكر وصية الرسول r :"**لا تغضب**" وهو الذي يقول: "**إنما الحلم بالتحلم، وإنما العلم بالتعلم**".

12ـ لا تكثر من توجيه النصائح والإرشادات والعتاب، يقول الإمام الغزالي: "ولا تكثر عليه القول بالعتاب في كل حين؛ فإنه يهون عليه سماع الملامة وركوب القبائح، ويسقط وقع الكلام في قلبه ...." .

13ـ أولِ الطالب الضعيف مزيداً من الاهتمام، وقربه منك فهذا تحفيز كبير له نحو التعلم.

14ـ أولِ الطالب (المتفوق، وذوي الاحتياجات الخاصة) اهتماماً مميزاً عن غيره فهذا يدفعه إلى مزيد من الجهد والجد والعمل، ويحفز غيره نحو التفوق.

15ـ كن عادلاً في معاملتك لطلبتك، فلا تظهر اهتماماً بطالب دون الآخر، فالنبي r يقول: "**اتقوا الله واعدلوا بين أولادكم**"، ويقول ابن سحنون عن الحسن y: إذا قوطع المعلم على الأجرة فلم يعدل بينهم كُتب مع الظلمة.

16ـ استمع لطلبتك، وتحمل على نفسك؛ وإن كان على حساب وقت راحتك، يقول الإمام الشافعي:

أهين لهم نفسي لأكرمهم بها ... ولن تُكرم النفس التي تهينُها

17ـ تذكر أنك المنهاج الحي الذي يسير بين طلبته.

18ـ راعِ عند توجيهك الطلبة أن يكون توجيهاً غير مباشراً بالكناية، أو بالتعريض، أو بغيرها، تفادياً للصدام مع الكثير من الطلبة.

19ـ أتقن مهارات الاتصال للتواصل مع الطلبة؛ فلكل طالب وسيلته المفضلة بالاتصال، فعليك أن تنوع من هذه الوسائل والمهارات.

20ـ لا تعود طلبتك على لازمة خاصة بك ـ كلمة معينة، أو حركة معينة، أو جملة معينة ـ حتى لا تعطيهم فرصة للتعليق أو للسخرية منها، يقول الإمام النووي: "وينبغي أن يصون يديه عن العبث، وعينيه عن تفريق النظر بلا حاجة، ويلتفت إلى الحاضرين التفاتاً قصداً بحسب الحاجة للخطاب.

21ـ دعك من مبدأ الحسنة تخص والسيئة تعم، فلا يجوز أن تأخذ الطلبة جميعهم بذنب أو بتصرف ارتكبه أحدهم، وليكن المبدأ الحسنة تعم والسيئة تخص. قال تعالى: ﴿وَلَا تَكْسِبُ كُلُّ نَفْسٍ إِلَّا عَلَيْهَا ۚ وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ ۚ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّكُم مَّرْجِعُكُمْ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ ﴿١٦٤﴾﴾ [الأنعام: ١٦٤].

ب ـ العلاقة مع الإدارة:

1ـ احترم رئيسك -مديرك- وأعطه مكانته، حتى لو كان أصغر منك سناً وأقل منك مكانةً وعلماً.

2ـ تقبل توجيهات رؤسائك وتعليماتهم بصدر رحب طاعة لله تعالى من غير معصية.

3ـ احرص على حسن الاستماع للتعليمات حتى تفهمها جيداً، وانظر إلى مديرك مباشرةً في أثناء الحديث.

4ـ تبنى قيم المكان الذي تعمل فيه من غير معصية.

5ـ لا تلجأ كثيراً إلى الإدارة في حل مشكلاتك مع طلبتك إن كان بالإمكان حلها بشيء من الحكمة، حتى لا تكون سبباً في زيادة أعباء الإدارة.

6ـ لا تكثر الجلوس في الإدارة، فهم دائماً منشغلون بأعمالهم الإدارية.

7ـ خذ الإذن دائماً إن أردت استعمال شيءٍ خاصٍ بالمدرسة.

8ـ أحسن الظن بزملائك الإداريين، والتمس لهم الأعذار، إلّا إذا ثبت العكس.

9ـ قدم النصائح للإدارة بأسلوب إيجابي، فأنت موضع النصح والثقة عندهم، وابتعد عن السلبية واللامبالاة فأنت صاحب رسالة، وكل ذلك ينعكس على أدائك، فالعاملون في المدرسة كالجسد الواحد إذا اشتكى منهم عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى.

10ـ أظهر تقديرك وعبِّر عن سرورك تجاه الأعمال والخدمات المسداة إليك وإلى غيرك في المدرسة والتي لها دور وتأثير على نجاح عملك وتيسيره.

11ـ لا تنتظر الجائزة والتقدير من مديرك؛ بل من الله تعالى.

تمرين: اقترح إرشادات أخرى لبناء العلاقة مع الإدارة.

....

....

ج ـ العلاقة مع الزملاء:

1ـ احرص على خلق جو من الألفة والمودة مع زملائك.

2ـ احرص على التعاون معهم في أمور الخير.

3ـــ تناقش معهم بأدب وموضوعية؛ وبخاصة فيما يتعلق بشؤون المهنة ومتطلبات العملية التعليمية.

4ـــ لا تتدخل في اختصاصات غيرك من المدرسين، وإن كنت على علمٍ كافٍ فيه فهم أصحاب المادة في النهاية.

5ـــ نسِّق مع زملاءك في المدرسة على تخطيط وتنفيذ دروس مشتركة قائمة على التدريس بالفريق، فهذا يعزز الثقة فيما بينكم وينعكس إيجاباً على سلوك الطلبة.

6ـــ اعف عن زملائك ولا تغتابهم وأحسن إليهم، فأنت تلازمهم كل يوم لعام دراسي كامل.

7ـــ احذر من التنافس غير الشريف معهم، فلا تبرز نفسك على حسابهم، فأنت تعمل ابتغاء وجه الله تعالى.

8ـــ احرص على إيصال النصح إليهم بالحكمة.

9ـــ أعط كل ذي حق حقه من قدمه في التدريس ومكانته، فتواضع لهم وقدِّر أعمالهم، ولا تستهن بمن هو دونك، فمن تواضع لله رفعه.

تمرين: اقترح إرشادات أخرى توجهها إلى زملائك.

....

....

د ـــ العلاقة مع الموجهين الاختصاصين:

1ـــ رحب بهم أحسن الترحيب فهم زوّار عندك بهدف تقويمك، والنبي عليه السلام يقول: "**من كان يؤمن بالله واليوم الآخر، فليكرم ضيفه**"

2ـــ تصرف بعفويتك المعهودة في أثناء تدريسك الطلبة، وكأنهم غير موجودين في قاعة الصف.

3ـــ تقبل توجيهاتهم بصدر رحب، فالكمال لله ولا بدَّ من أن يجدوا عندك ثغرة ما من بين إيجابياتك.

4ـــ اعرض عليهم أعمالك وإنجازاتك خلال السنة، واعمل بالنصح الذي يعطوك إياه.

تمرين: اقترح إرشادات أخرى.

....

....

هـــ ـــ العلاقة مع العاملين في المدرسة:

1ـــ احرص على بناء علاقة أخوية أسرية معهم، فمنهم من هو أكبر منك سناً، فعاملهم بإحسان وتواضع لهم ولا تتكبر عليهم وبخاصة الأُذَّان والمراسلين منهم، فالنبي r يقول: "**لا يدخل الجنة من كان في قلبه مثقال ذرة من كبر**" (رواه مسلم)

2ـــ لا ترهقهم بطلباتك، بل بادر إلى مساعدتهم فأعمالهم كثيرة.

3ـــ تفقد أحوالهم، وتواصل معهم بزيارتهم في مكاتبهم وبخاصة في حصص الفراغ لديك.

و ــ العلاقة مع أولياء الأمور:

1ــ تعرف عليهم عن طريق الطلبة أنفسهم.

2ــ اعرف ظروفهم وطبيعة عملهم، ومدى رعايتهم لأبنائهم.

3ــ تعرف عاداتهم وتقاليدهم، وما الذي يرونه حسناً وما الذي يرونه قبيحاً.

4ــ كن على اتصال دائم بهم لتتعاونوا في رفع مستوى الطلبة، وفي حل مشكلاتهم.

5ــ اختر الألفاظ المناسبة عند سؤالهم لك عن أبنائهم فهم فلذات أكبادهم.

6ــ احرص على حضور مجالس أولياء الأمور.

7ــ قدم لأولياء الأمور ملاحظاتك الموضوعية، وتقارير مفصلة وشاملة عن أبنائهم في اجتماعات مجالس أولياء الأمور.

8ــ لا تعتمد الاعتماد الأكبر على البيت في تعليم الطلبة؛ ولكن أد دورك ورسالتك بإخلاص.

تمرين: - اقترح إرشادات أخرى.

....

- كم من البنود السابقة أنت ملتزم بها؟

....

- اذكر بعض الأساليب المفيدة لتطبيق بقية البنود التي لا تلتزم بها.

....

تقويم:

أملأ الفراغات التالية:

أنا مدرِّس التربية الإسلامية:

مهمتي هي ......

هدفي هو ....

الوحدة التدريبية الثانية

مهارات تخطيط دروس مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي

مقدمة:

أخي المدرِّس / أختي المدرسة:

يدرك المدرِّس الناجح قبل غيره أهمية التخطيط للدروس والإعداد لها، فالتخطيط للتدريس من المهارات الأساسية التي ينبغي لمدرِّس التربية الإسلامية إتقانها، ولكي يتقنها ينبغي له أن يتعرف بعض المعارف والوجدانيات، وأن يتقن بعض المهارات الفرعية ليكون تخطيطه سليماً، فالتخطيط السليم يؤدي إلى الإجادة في التدريس والمهارة في الأداء، وهو ما دعا إليه الله تعالى حين قال: Mأَفَمَن يَمْشِى مُكِبًّا عَلَىٰ وَجْهِهِۦٓ أَهْدَىٰٓ أَمَّن يَمْشِى سَوِيًّا عَلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴿٢٢﴾ L [الملك: ٢٢] أي إنَّ تعرف أصول التدريس وقواعده يعد بمثابة الصراط المستقيم الذي سيسير عليه المدرِّس في أثناء قيامه بمهمته.

محتوى الوحدة:

أولاً: مفهوم التخطيط.

ثانياً: إعداد الخطة السنوية أو الفصلية لتدريس مادة التربية الإسلامية.

ثالثاً: مهارات تخطيط الإستراتيجية التدريسية.

رابعاً: مهارات التخطيط اليومي لمادة التربية الإسلامية.

أهداف الوحدة :

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: من المتوقع بعد دراستك لهذه الوحدة أن تكون قادراً على:

1ــ تعريف التخطيط للتدريس.

2ــ إبداء رأيك حول أهمية التخطيط للتدريس بالنسبة لكل من المدرِّس والطلبة.

3ــ تحديد مستويات التخطيط.

4ــ إجادة التخطيط الاستراتيجي لمادة التربية الإسلامية.

5ــ المقارنة بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة لمادة التربية الإسلامية.

6ــ تعرف خصائص النمو للمرحلة الثانوية.

7ــ التخطيط اليومي لمادة التربية الإسلامية.

8ــ صياغة الأهداف السلوكية.

9ــ التمييز بين مستويات الأهداف السلوكية (المعرفية، الوجدانية، المهارية)

10 ــ تحديد الاحتياجات التدريسية.

أخي المدرِّس / أختي المدرسة:

***اعلم أن التخطيط هو الأساس لنجاح أو فشل أي عمل تقوم به.**
***اعلم أن التخطيط للدرس لا يحد من مرونة الدرس وتلقائيته،**
بل هو ييسر عملية التدريس.

أولاً : مفهوم التخطيط:

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: ما معنى التخطيط في تصورك؟ حاول كتابة تعريفٍ للتخطيط.

....

والآن **أخي المدرِّس / أختي المدرسة:** هذه بعض التعاريف حول مفهوم التخطيط:

عرفه زيتون بأنه: "أسلوب علمي تتخذ بمقتضاه التدابير العملية لتحقيق أهداف معينة مستقبلية" (زيتون، 1998، ص413).

وعرفه زيتون والعبد الله بأنه: "خطة مسبقة تتضمن تحديداً دقيقاً للأهداف التي يراد تحقيقها إضافة إلى تحديد دقيق لكل العوامل المؤثرة في تعلم كيف نتعلم ذاتياً" (زيتون- العبد الله، 2008، ص59).

وعرفه الحيلة بأنه: "عملية عقلية منظمة وهادفة تمثل منهجاً في التفكير وأسلوباً وطريقة منظمة في العمل تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان" (الحيلة،2002، ص52).

والآن **أخي المدرِّس / أختي المدرسة:** هل تستطيع صياغة تعريفٍ للتخطيط، وآخر للتخطيط للتدريس؟

....

....

يعرف الدكتور مصطفى إسماعيل موسى التخطيط لتدريس مادة التربية الإسلامية بأنه:

"مجموعة التصورات والتوقعات المسبقة التي يضعها المدرِّسون في ظل وعيهم الكامل بالأهداف العامة وبالأهداف الخاصة للتربية الإسلامية، والمحتوى والأساليب والوسائل والأنشطة والإمكانات المتاحة، وحاجات المتعلمين وخصائصهم، من أجل إحداث التغييرات المنشودة في سلوك طلبتهم ومعارفهم واتجاهاتهم" (موسى، 2004، ص332).

مما سبق **أخي المدرِّس / أختي المدرسة:** أظن أنك أدركت أهمية التخطيط للتدريس لكلٍ من المدرِّس والطلبة؛ لذلك حاول كتابة بعض النقاط التي تلخص هذه الأهمية.

....

والآن **أخي المدرِّس / أختي المدرسة**: أياً من الأنواع التخطيطية التالية تستعمل عادةً:

1ــ التخطيط بعيد المدى: والذي يتم لمدة طويلة (الخطة السنوية أو الخطة الفصلية)

2ــ التخطيط متوسط المدى: والذي يتم لمدة متوسطة تستغرق شهراً أو شهرين (خطة الوحدات التدريسية)

3ــ التخطيط قصير المدى: والذي يتم لمدة قصيرة يوماً أو يومين أو لحصة درسية (الخطة اليومية)

والآن **أخي المدرِّس / أختي المدرسة**: أياً كانت إجابتك فإليك خطوات إعداد الخطط:

ثانيا ً : إعداد الخطة السنوية أو الفصلية لتدريس مادة التربية الإسلامية:

يعتمد إعداد الخطة السنوية على عدة إجراءات، إلا أن المهم في هذا الموضوع أنه ينبغي لك أن تنظر في هذه الخطة لتكون نبراساً لك في بناء خطتك اليومية أو الدرسية، حيث إن الخطة السنوية تكون موضوعة مسبقاً من قبل وزارة التربية ــ لجنة تأليف المناهج الدراسية ــ لذا ارتأيت أن أرفق لك ملحقاً يوضح لك الأهداف العامة للمناهج في سورية، بالإضافة إلى أهداف المرحلة الثانوية، وأهداف مناهج التربية الإسلامية العامة، وأهدافها في المرحلة الثانوية، وأهدافها في صفوف هذه المرحلة، وأهداف الوحدات التدريسية في كل صف من صفوف المرحلة الثانوية.

أخي المدرِّس/أختي المدرسة: بقي عليك تعلم كيف تخطط لدروسك اليومية.

ثالثا ً : مهارات تخطيط الإستراتيجية التدريسية.

تمرين : أعط تعريفاً للإستراتيجية التدريسية.

....

* يمكن تعريف الإستراتيجية التدريسية بأنها: "العملية التي تبين الجوانب المختلفة لتتابع المعلومات وتنظيمها، وتحديد كيفية عرضها، فتصف المكونات الرئيسة لمجموعة من المواد التعليمية والإجراءات التي ستستخدم مع هذه المواد؛ للحصول على مخرجات تعلم معينة لدى الطلبة" (ديك-كيري، 1998، ص171)

مكونات الإستراتيجية التدريسية: (ديك-كيري، 1998، ص171- 178) (سلامة،2003، ص177-197)

ــ نشاطات ما قبل التدريس.

ــ عرض المعلومات.

ــ التشاركية بين الطلبة.

ــ إجراء الاختبارات وقياس ما تم تدريسه.

ــ المتابعة (النشاطات البعدية)

1ـ **نشاطات ما قبل التدريس**:

قبل البدء بالتدريس الفعلي ينبغي لك مراعاة ثلاثة عوامل هي:

أ ــ **إثارة دافعية الطلبة**: ويكون ذلك من خلال جذب انتباههم لموضوع التعلم، والذي يجب أن يرتبط بحياتهم، فالطلبة يسألون دائماً: لماذا يجب أن ندرس هذا؟!، ويجب أن يوضح لهم قدرتهم على إتقان أهداف التعلم ويزرع الثقة بأنفسهم، ومن ثم تعزيزهم المستمر باستخدام المكافآت والثواب للأداء الناجح.

ب ــ **إعلام الطلبة بما سيتعلمونه (أهداف التعلم)**: لأن ذلك يساعدهم على تركيز استراتيجيات دراستهم على هذه المخرجات، ويجب ألا يشعروا بأنهم مسؤولون عن معرفة كل شيء، ولكن بدلاً من ذلك يجب أن يكونوا قادرين على فعل أشياء معينة.

ج ــ **التأكد من أن لديهم معارف وخبرات المتطلبات السابقة للبدء في التدريس**: من خلال إعلامهم بها، والهدف من ذلك أن يتهيأ الطلبة للتعليم القادم.

2ـ **عرض المعلومات**:

تذكر أخي المدرس / أختي المدرسة: **أن الطلبة يختلفون بالتعلم بحسب الطريقة التدريسية**.

ويقصد بعرض المعلومات البدء بتنفيذ طريقة التدريس المناسبة التي اختارها المدرِّس لإيصال الرسالة (المعلومات، الخبرات ...) إلى المستقبِل (الطلبة)

اعلم **أخي المدرِّس / أختي المدرسة**: أن هنالك العديد من الطرائق التدريسية ستُذكر لاحقاً في الوحدة التدريبية الثالثة. واعلم أيضاً أن الطرائق التدريسية كلها جيدة إذا أتقن المدرِّس مهاراتها واستطاع توظيفها لتحقيق الهدف المراد منها، ففي الحصة الدرسية الواحدة قد يستخدم المدرِّس أكثر من طريقة، أي لا توجد طريقة كاملة بعينها.

3ـ **التشاركية بين الطلبة**:

تذكر **أخي المدرِّس / أختي المدرسة**: أن الطالب مشارك فاعل في العملية التدريسية، ويمكن ذلك من خلال:

أ ــ تزويد الطلبة بالنشاطات ذات العلاقة المباشرة بالأهداف، وتزويدهم بما هو مطلوب منهم بعد انتهاء عملية التدريس، لذا أعط الطلبة الفرصة ليمارسوا ما ترغب منهم أن يفعلوه بحسب طاقتهم.

ب ــ تزويدهم بنتاجات تعلمهم فوراً، فهذا يزيد من دافعيتهم للتعلم.

تذكر: أن الطالب يتعلم بالمشاركة أكثر من التلقي.

4ـ إجراء الاختبارات وقياس ما تم تدريسه:

هنالك أكثر من اختبار للقياس:

أ ــ اختبار السلوك المبدئي (المدخلي): الغرض منه قياس المهارات التي تُعد أساساً للبدء بالتدريس.

ب ــ الاختبار القبلي: الغرض منه معرفة ما لدى الطلبة من مهارات أو معارف ينوي المدرِّس تدريسها، وذلك قبل البدء بعملية التدريس؛ لمعرفة من أين يبدأ بالتدريس.

ج ــ الاختبار التكويني (المرحلي): الغاية منه تقويم الطلبة، وعدم الانتظار حتى نهاية التدريس لقياس أدائهم.

د ــ الاختبار البعدي: الغاية منه تقويم الطلبة بعد الانتهاء من التدريس.

ملاحظة: **سيأتي الحديث عنهم بالتفصيل في الوحدة التدريبية الرابعة**.

5ـ نشاطات المتابعة:

يقصد بها الإجراءات التي تلي عملية التدريس، ومعرفة نتائج المتعلمين، فإذا وجدت فئة لم تستكمل تحقيق بعض الأهداف فيجب متابعتهم بنشاطات بعدية حتى يلحقوا ببقية زملائهم. أما الذين تحققت لديهم الأهداف فهؤلاء لهم إجراءات أخرى خاصة بهم لتمكينهم من إتقانها.

لبيان ذلك قم **أخي المدرِّس / أختي المدرسة**: بتحديد ما الذي سيتقنه طلبتك، وما الذي سينتقل معهم في التعلم.

تمرين: - ما المقصود بالسلوك المدخلي وكيف نقيمه؟

....

- ما العوامل التي تساعد المدرِّس على تخطيط الإستراتيجية التدريسية؟

....

- كيف يمكن استثارة دافعية الطلبة؟

....

رابعا ً : مهارات التخطيط اليومي لمادة التربية الإسلامية.

أخي المدرِّس/ أختي المدرسة: اعلم أولاً ما الفائدة التي ستجنيها من التخطيط اليومي للدروس.

تؤدي خطة الدرس اليومية ثلاث **وظائف** أساسية للمدرِّس فهي:

1ــ تساعده على تنظيم أفكاره وترتيبها، وتقديم المعلومات للطلبة بشكل منظم يساعدهم على حسن استيعابهم لها مراعياً الوقت المخصص للحصة، وبالتالي تساعده على تحقيق ما رسمه من أهداف للدرس، والتأكد من مدى تحققها، كما تنبه المدرِّس إلى تجهيز وإعداد ما يتطلبه التدريس من وسائل تعليمية وتقنيات مصاحبة .... الخ.

2ـ تُعد سجلاً للمدرِّس داخل الصف وخارجه، يفيده إذا نسي عنصراً أو فكرة، فيمكنه الرجوع إليها لاستيفاء خطته، كما تُذكره بالنقاط التي تم تغطيتها أو دراستها.

3- تُمكن من تحقيق ما خُطط له (خطة متوسطة المدى- خطة طويلة المدى)

4ـ تساعد الموجه الاختصاصي على متابعة المدرِّس وتقويمه. (موسى، 2004، ص338).

تمرين: اذكر فوائد أخرى للتخطيط اليومي؟

....

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: اعلما أنه يسبق أي عملية تخطيطية مجموعة من العمليات التحضيرية، وللتخطيط اليومي للدروس مجموعة من العمليات التحضيرية، وإتقان المدرِّس لها يعتبر مؤشراً على جودة أدائه التدريسي؛ بل هي القاعدة والعماد الرئيس الذي سيبنى عليه درسه، لذا ما الذي ينبغي لمدرِّس التربية الإسلامية القيام به قبل التخطيط اليومي للدروس؟!

1ـ حدد عدد الطلبة الذين ستخطط لهم، اكتب عددهم، حدد جنسهم.

2ـ راعِ خصائص نموهم.

3ـ حدد التاريخ الذي ستنفذ فيه الخطة، وحدد الصف، وحدد موضوع الدرس.

4ـ من خلال خبرتك السابقة مع طلبتك تستطيع أن تحدد ما يحتاجونه وما هم متقنون له مسبقاً، ويمكنك أيضاً التحقق من ذلك وبخاصة إذا كنت لا تزال مبتدئاً في التدريس، أو أصبح لديك مجموعة جديدة من الطلبة من خلال اتباع ما يلي:

ـ قم بطرح بعض الأسئلة على طلبتك لتقف على آرائهم حول ما يحتاجونه.

ـ قم بتصميم أدوات تقييمية ترصد مستويات طلبتك واحتياجاتهم منذ بداية العام الدراسي.

مثلاً: لتحديد احتياجات الطلبة في قسم التلاوة للصف الأول الثانوي قم باستخدام بطاقة الملاحظة التالية:

تسلسل	المهـــــــارة	جيد	وسط	ضعيف
1	يُخرج حروف الاستعلاء من مخارجها الصحيحة.			
2	يقف على أحكام النون الساكنة.			
3	يقف على أحكام الميم الساكنة.			
4	يعطي المد المتصل حقه في المد (5ـ6) حركات.			
5	يلتزم بحركات المد المنفصل على أحد مقاديره (2ـ 4 ـ5)			
6	يضبط بنية الكلمة ضبطاً صحيحاً.			
7	يبدأ التلاوة من موضع يحسن السكوت عليه.			
8	ينطلق في التلاوة دون تردد أو تلعثم.			

أو يمكنك أخذ عينة من الطلبة وتسألهم مباشرة، أو يمكنك تقييمهم جميعاً من خلال اختبار قبلي لهم:

1ـ عدد حروف الاستعلاء.

2ـ علل سبب المد في قوله تعالى :..

3ـ اذكر ثلاثة كتب من كتب تفسير القرآن الكريم.

4ـ اذكر ثلاثة من المفسرين.

5ـ ما آداب تلاوة القرآن الكريم؟

6ـ استنتج التوجيهات الإلهية من قوله تعالى:....

تمرين: كيف تستطيع أن تحدد احتياجات طلبتك التعليمية ؟

....

....

والآن **أخي المدرِّس / أختي المدرسة:** بعد أن تعرفت على كيفية تحديد احتياجات طلبتك التعليمية-التعلمية يمكنك بدء التخطيط لدروسك، ولكي يكون تخطيطك جيداً عليك مراعاة ما يلي:

1ـ الاحتياجات التعليمية- التعلمية.

2ـ الخبرات السابقة للطلبة.

3ـ محتوى الموضوع المقرر.

4ـ تقنيات التعليم المتوافرة لديك:

اكتب قائمة بالتقنيات التعليمية المتوفرة بالمدرسة، والمتوفرة لديك، والتي يمكنك استخدمها (الحاسوب، الكتاب المدرسي، المصادر والمراجع، اللوحة الجدارية، البيئة الفيزيقية للصف، الصور ... ولا تنس التقنية الأساس "**الحنجرة**" فإذا كنت مريضاً فاستعن بالبديل "المسجل، الحاسوب، أحد الطلبة الجيدين")

5ـ تنوع الأهداف التعليمية: فالأهداف التعليمية يجب أن تشمل:

الأهداف التي تستثير الطلبة للبحث والاستقصاء.

الأهداف التي تنمي مهارات التفكير العليا عند الطلبة.

الأهداف التي تنمي العمل التعاوني والجماعي عند الطلبة.

الأهداف التي تنمي روح المبادرة والابتكار عند الطلبة.

ولا تنس الأهداف التي تنمي التفكير عند الطلبة من تذكر وفهم وتحليل وتركيب وتقويم ...

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: لكي تكون أهدافك ذات جودة عالية تحقق الغاية المرجوة منها فعليك أن تتعلم كيفية تحديدها وصياغتها.

الأهداف الدرسية السلوكية: هي أهداف ضيقة قريبة المدى يجسد كلاً منها مهارة واحدة محددة يمكن مباشرةً ملاحظتها وقياسها وتقويمها.

عرّفه الجلاد بأنه: "تغيُّر مرغوب فيه متوقع حدوثه في سلوك التلميذ، يمكن ملاحظته وقياسه، وذلك بعد مرور التلميذ بخبرة معينة" (الجلاد، 2004، ص130).

ويعرفه الدريج بأنه: "سلوك مرغوب فيه، يتحقق لدى التلميذ نتيجة نشاط يمارسه كل من المعلم والتلميذ، وهو سلوك قابل لأن يكون موضع ملاحظة وقياس وتقويم" (الدريج، 2003، ص21)

وبالتالي يمكن تعريف **الغرض السلوكي** بأنه: النتاج التعليمي المتوقع تحقيقه لدى الطلبة في نهاية الدرس، بحيث يكون قابلاً للقياس والملاحظة والتقويم.

ومن أشهر التصنيفات للأهداف السلوكية تصنيف بلوم فقد صنف بلوم ورفاقه عام (1956) الأهداف التعليمية السلوكية إلى ثلاثة مجالات، ونشرها عام (1969) في كتاب بلوم، وهي: (القلا- ناصر، 2000، ص162)

أولا ـ : المجال المعرفي: (سلامة،2003، ص132-136) (القلا- ناصر، 2000، ص162-176)

ويشمل الأهداف والنتاجات العقلية والذكائية والحفظ، وقد قسمه بلوم إلى ست مستويات هي:

1ـ مستوى المعرفة أو التذكر: وهي العبارات النفسية المعرفية الخاصة بالذاكرة، وهي تمثل أدنى مستويات النواتج التعليمية في المجال المعرفي.

ومن **أمثلتها**: معرفة الرموز والمصطلحات الخاصة بالمادة الدراسية، معرفة الحقائق التفصيلية، معرفة الطرائق والوسائل لجمع المعلومات وتنظيمها، معرفة المبادئ والقوانين.

ومن **العبارات** التي تستخدم في هذا المستوى: أن يُعرِّف ...، أن يصف ...، أن يحدد ....، أن يذكر

2ـ مستوى الفهم أو الاستيعاب: ويقصد به القدرة على فهم معنى المادة، فعندما تُعرض على الطالب معلومات فإنه من المتوقع معرفته ما تعنيه؛ وبالتالي يستطيع استخدام الأفكار المتضمنة بها.

ومن **أمثلتها**: فهم الحقائق والقوانين، تفسير المصطلحات والقوانين، تفسير مصطلحات لفظية، تحويل مواد كلامية إلى أشكال رياضية، تقدير نتائج مستقبلية بناءً على فهم الحقائق الحالية، إظهار أسلوب أو طريقة جديدة.

ومن **العبارات** المستخدمة فيه: أن يحول ...، أن يفسر ...، أن يميز ...، أن يفرق ...، أن يعطي أمثلة ...، أن يقدر ... ، أن يعيد كتابة .... ، أن يلخص ... ، أن يعمم ... .

3ـ مستوى التطبيق: ويقصد به استخدام التجريدات الرمزية في مواقف عملية جديدة.

ومن **أمثلتها**: تطبيق مفاهيم ومبادئ في مواقف جديدة، تطبيق قوانين ونظريات في مواقف عملية، حل مشكلات رياضية، تكوين خرائط وأشكال.

ومن **العبارات** المستخدمة فيه: أن يستعمل ...، أن يتنبأ ...، أن يتحكم ...، أن يحل ...، أن يعرض ....، أن يكوِّن ... ، أن يكتشف ... .

4ــ التحليل: ويقصد به تجزئة المحتوى إلى عناصره التي تؤلفه بحيث يظهر الترتيب للأفكار والعلاقة بينها.

ومن **أمثلتها**: تحليل العناصر، تحليل العلاقات، تحليل المبادئ.

ومن **العبارات** المستخدمة فيه: أن يفرِّق ... ، أن يميز ... ، أن يشرح ... ، أن يشير إلى ... ، أن يفصل بين .... ، أن يقسم ... ، أن يقرن ... ، أن يحلل ... ، أن يجزئ ... .

5ــ التركيب: ويقصد به القدرة على تشكيل وتأليف كل جديد من مجموعة أجزاء، فهو يركز على قدرة الطالب على الإبداع.

ومن **العبارات** المستخدمة فيه: أن يؤلف ... ، أن يبدع ... ، أن يعدِّل ... ، أن يعيد تنظيم ... ، أن يعيد كتابة ... ، أن يخطط ... ، أن ينظم ... ، أن يصنف .... ، أن يبتكر ... ، أن يركب... .

6ــ التقويم: وهو أعلى مستويات المعرفة عند بلوم لأنه يستند على جميع المستويات السابقة لإصدار أحكام على موضوع ما سواءً أكان التقويم كمياً أم كيفياً.

ومن **العبارات** المستخدمة فيه: أن يستخلص ...، أن ينتقد ... ، أن يفسر ... ، أن يعلل ... ، أن يدعم ... ، أن يشرح ... ، أن يفرِّق ... ، أن يوازن ... ، أن يبرر ... ، أن يقدر ... .

ثانيا ـ : المجال الوجداني:

(الجلاد، 2004، ص114) (سلامة،2003، ص137) (القلا- ناصر، 2000، ص177)

ويتناول هذا المجال القيم والمشاعر والاتجاهات والميول وصور التذوق والتوافق، وقد صنف كراثول ورفاقه (1964) هذا المجال إلى المستويات التالية:

1ــ الاستقبال (الانتباه): ويشير إلى الرغبة الذاتية للانتباه عند الطالب أو استقبال ظواهر، أو مثيرات معينة.

ومن **العبارات** المستخدمة في هذا المستوى: أن يسمع بانتباه ... ، أن يتقبل الفروقات ... ، أن يظهر وعياً لأهمية ... ، أن يتابع ... .

2ــ الاستجابة: ويكون من خلال التهيؤ للاستجابة الفعَّالة على شكل رضاً عنها أو تصميم عليها.

ومن **العبارات** المستخدمة في هذا المستوى: أن ينهي واجبات ... ، أن يطيع قوانين ... ، أن يسهم في ... ، أن يتطوع لــ ... ، أن يساعد على ... ، أن يناقش في ... ، أن يجيب طوعاً ... .

3ــ التقييم أو التقدير أو التثمين (تمثل القيم): وهو إعطاء قيمة أو تقدير للأشياء أو الأفكار أو السلوكات، والحكم عليها وفق معايير تشربها الطالب من المجتمع.

ومن **العبارات** المستخدمة في هذا المستوى : أن يظهر إيمانه .... ، أن يقدر الأفكار.... ، أن يثمن دور ...، أن يظهر اتجاهاً إيجابياً نحو ... .

4ـ التنظيم: ويكون من خلال المقارنة بين القيم والأفكار والآراء والعادات والتقاليد، والتأكيد على الأفكار والسلوكات الأكثر قبولاً لدى الطالب.

ومن **العبارات** المستخدمة في هذا المستوى: أن يتفهم حاجته لــ .... ، أن يضع خطة لنفسه تتناسب مع قدراته في .... ، أن يتقبل المسؤولية تجاه ما يتصرفه ...، أن ينظم .... .

5ـ التمييز(تقمص القيم): يتم فيه إصدار السلوك من الطالب دون التأثر بالانفعالات ومؤثرات خارجية.

ومن **العبارات** المستخدمة في هذا المستوى: أن يقوم بعمل خيري...، أن يعدل في معاملته للآخرين...، أن يمارس فكراً... ، أن يخدمه فكره الذي يحمله... ، أن يعلل اهتمامه... .

ثالثا ـ : المجال النفس حركي: (سلامة،2003، ص140) (القلا- ناصر، 2000، ص187)

تسعى الأهداف في هذا المجال إلى زيادة الكفاءة والتآزر بين النشاط النفسي للطالب؛ ونشاطه الحركي. وقد صنف كيبلر ورفاقه (بيكر، وميلز) هذا المجال إلى:

1ـ حركات الجسم العامة أو الإجمالية أو الكبرى:

ومن **العبارات** المستخدمة فيه: أن يقذف ... ، أن يسبح... ، أن يركض... ، أن يصلي...

2ـ الحركات الدقيقة المتناسقة:

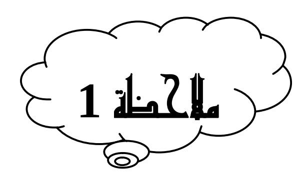
ومن **العبارات** المستخدمة فيه: أن يكتب سطرين... ، أن يطبع... ، أن يشير... ، أن يضع يده... .

3ـ منظومات الاتصال غير اللفظي:

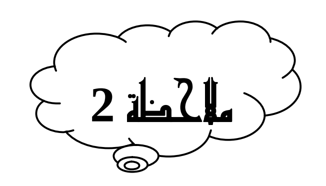
ومن **العبارات** المستخدمة فيه: أن يظهر إعجابه من خلال ابتسامة...، أن يخاطب الصم بالإشارة...، أن يمثل حركة...، أن يندهش... .

4ـ السلوك اللفظي:

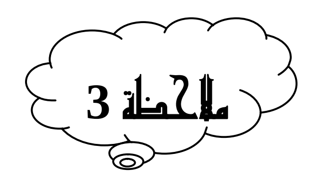
ومن **العبارات** المستخدمة فيه: أن ينطق أحرف اللثة... ، أن يتلو... .



من العبارات التي تُعد عن **عمليات داخلية شعورية** غير قابلة للملاحظة والقياس المباشر، والتي لا نستطيع استخدامها في صياغة الأهداف السلوكية: أن يفهم، أن يستوعب، أن يشعر، أن يدرك، أن يحب، أن يعرف.



من الأفعال التي تعتبر **أنشطة** تخدم أغراض الدرس والتي لا تعبِّر عن نتاجات تعليمية- تعلمية:
أن يتدرب، أن يتعلم، أن يدرس.



ينبغي ألّا يتضمن الهدف السلوكي أي معلومة أو إجابة أو سؤال، أو يكون مركباً، وأن ينسب إلى الطالب مباشرة

تمرين: **قوم العبارات التالية التقويم المناسب**:

العبارة السلوكية	التقويم	التعليل
أن يذكر الطالب أن أبا الأنبياء هو إبراهيم	أن يذكر الطالب أبو الأنبياء	لأنه تضمن معلومة
أن يشرح الطالب الملخص السبوري.		لأنه نشاط
أن يشرح الطالب لماذا كان الاهتمام بالنظافة أمراً ضرورياً.	أن يشرح الطالب أهمية النظافة	لأنه تضمن سؤالاً
أن يدرك الطالب مفهوم الحدود.		
أن يعدد شروط إقامة حد السرقة.		
أن يعرِّف الطالب الجهاد ويبين حكمه.		
أن يعرِّف الطالب معنى التكافل الاجتماعي		
أن يتعلم الطالب الصلاة.		
بيان مكروهات الصيام للطالب.		

تقويم: **أخي المدرِّس/ أختي المدرسة**: بعد أن تعرفت إلى كيفية إتقان مهارات تخطيط مادة التربية الإسلامية، اقترح نموذجاً لتخطيط دروسك.

....

....

والآن **أخي المدرِّس/ أختي المدرسة**: أضع بين يديك **نموذج تخطيط الدروس المطوَّر** الذي وضعته وزارة التربية السورية بما ينسجم مع سياسة المعايير الوطنية للمناهج:

مقدمة

الزميل المدرس/المعلم

تقوم وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بتطوير المناهج التعليمية من رياض الأطفال وحتى نهاية المرحلة الثانوية ،وقد اهتمت المناهج المطورة بأساسيات المعرفة والابتعاد عن الحشو وتكرار المعلومات، وتبنت مدخل المهارات وحرصت على التكاملية بين المواد الدراسية.

وتتطلب المناهج المطورة استراتيجيات تدريس فعّالة تنسجم مع أهدافها ومن بين أهم هذه الاستراتيجيات حل المشكلات- المناقشة- الحوار- التعلم التعاوني ودمج التكنولوجيا في التعليم.

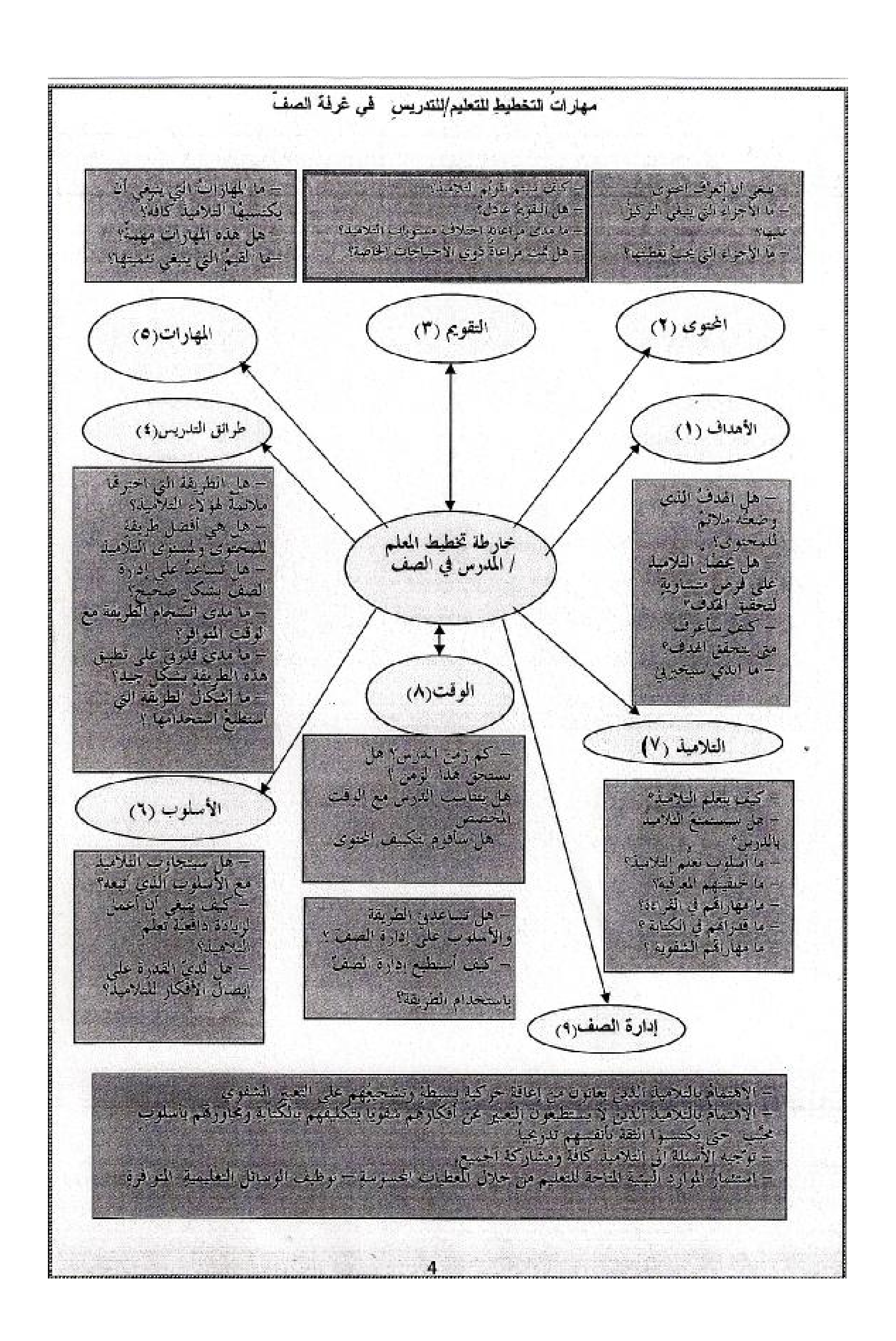
ويُعدُّ المدخل المعرفي من أبرز المداخل التي تُعنى بتطوير العمليات العقلية لدى المتعلمين من مثل تنمية القدرة على التفكير وتحقيق التعلم المجدي. وهذا لا يتناقض مع المدخل السلوكي الذي ركّز على تحديد الأهداف بشكل قابل للملاحظة والقياس. إلاَ أن اعتماد المدخل السلوكي في التخطيط للدروس أدى إلى تأليل التعليم، أي أصبحت العملية التعليمية- التعلمية أشبه بعمل الآلة، إذ قللت من البعد الإنساني وفتتت العملية التعليمية إلى مهمات صغيرة عبر أنشطة موزعة على الأهداف السلوكية التي فتت الدرس وابتعدت عن تأمين وحدة المعرفة. إضافة إلى أنها حدّت من استخدام قدرات الإنسان العقلية وحصرته باستجابات نمطيّة.

ولضمان وحدة المعرفة وإتاحة الفرصة للمتعلمين بالتفكير ولإبداء الرأي والتدريب على المناقشة والحوار واتخاذ القرار وتنمية المهارات المختلفة، فقد رغبت الوزارة تقديم نموذج مطوّر لتخطيط الدروس يتجاوز الإشكالات التي كان يطرحها تحضير الدرس وفق الأهداف السلوكية.

وفق نموذج التخطيط المطور فإن إجراءات الدرس (الطرائق والأساليب) المستخدمة تخدم أهداف الدرس جميعها، ولا تقتصر على هدف واحد، ويوجه الهدف العام اختيار المعلم /المدرس لأهداف الدرس ومجرياته بحيث تضمن تحقيق الأهداف القريبة والبعيدة.

زميلي المعلم/المدرس، كلنا ثقة أنك ستقوم بتحضير دروسك كما وردت في الخطة الموضوعة لأن المنهاج المطور يتطلب تخطيط للدروس متطور ينسجم مع نمو أدائك المهني المتطور دائماً بما يعزز نجاح هذا المشروع الوطني.

3



مهاراتُ التخطيطِ للتعليم/للتدريسِ في غرفة الصفِّ
– ما المهاراتُ التي ينبغي أن يكتسبَها التلاميذ كافة؟
– هل هذه المهارات مهمةٌ؟
– ما القيمُ التي ينبغي تنميتها؟
– هل التقويمُ عادلٌ؟
– ما مدى مراعاة اختلاف مستويات التلاميذ؟
– هل تمت مراعاة ذوي الاحتياجات الخاصة؟
– ما الأجزاء التي ينبغي التركيزُ عليها؟
– ما الأجزاء التي يجبُ تغطيتها؟
المهارات(٥)
التقويم (٣)
المحتوى (٢)
طرائق التدريس(٤)
الأهداف (١)
– هل الطريقة التي اخترتها ملائمة لهؤلاء التلاميذ؟
– هل هي أفضل طريقة للمحتوى ولمستوى التلاميذ
– هل تساعدُ على إدارة الصف بشكلٍ صحيح؟
– ما مدى انسجام الطريقة مع الوقت المتوافر؟
– ما مدى قدرتي على تطبيق هذه الطريقة بشكلٍ جيد؟
– ما أشكال الطريقة التي أستطيعُ استخدامها؟
– هل الهدفُ الذي وضعته ملائمٌ للمحتوى؟
– هل يحصل التلاميذ على فرص متساوية لتحقيق الهدف؟
– كيف سأعرف متى يتحقق الهدف؟
– ما الذي سيحدث؟
خارطة تخطيط المعلم / المدرس في الصف
الوقت(٨)
التلاميذ (٧)
– كم زمن الدرس؟ هل يستحق هذا الزمن؟
هل يتناسب الدرس مع الوقت المخصص
هل سأقوم بتكييف المحتوى
الأسلوب (٦)
– كيف يتعلم التلاميذ؟
– هل سيستمتع التلاميذ بالدرس؟
– ما أسلوب تعلم التلاميذ؟
– ما خلفيتهم المعرفية؟
– ما مهاراتهم في القراءة؟
– ما قدراتهم في الكتابة؟
– ما مهاراتهم الشفوية؟
– هل سيتجاوب التلاميذ مع الأسلوب الذي تبعه؟
– كيف ينبغي أن أعمل لزيادة دافعية تعلم التلاميذ؟
– هل لديّ القدرة على إيصال الأفكار للتلاميذ؟
– هل تساعدني الطريقة والأسلوب على إدارة الصف؟
– كيف أستطيع إدارة الصف باستخدام الطريقة؟
إدارة الصف(٩)
– الاهتمام بالتلاميذ الذين يعانون من إعاقة حركية بسيطة وتشجيعهم على التعبير الشفوي
– الاهتمام بالتلاميذ الذين لا يستطيعون التعبير عن أفكارهم شفويا بتكليفهم بالكتابة ومحاورتهم بأسلوب محبب حتى يكتسبوا الثقة بأنفسهم تدريجيا
– توجيه الأسئلة إلى التلاميذ كافة ومشاركة الجميع
– استثمار الموارد البيئية المتاحة للتعليم من خلال المعطيات المحسوسة – توظيف الوسائل التعليمية المتوفرة
4

نموذج لتخطيط الدرس (الإعداد المسبق)

اليوم..............التاريخ..................الصف..............الشعبة.......... الحصة..........

المادة.................. عنوان الوحدة................. عنوان الدرس...........................

الحصص المخصصة للدرس**...................

الأهداف العامة للدرس

تصاغ في ضوء المعايير العامة أو الخاصة والتي لا تكون بالضرورة قابلة للقياس المباشر وتتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات التي يتضمنها محتوى الدرس وتساعد إستراتيجية تدريسه على تنميتها من مثل: يفهم-يستوعب- يتعرّف-يدرك- يتلمّس- يشعر- يقرأ - يحلل - يقيّم- يقدّر- يتخذ قراراً- ..الخ. ويمكن الاستعانة بكتاب المعلم /المدرس.

يوضع الهدف العام بغية توجيه المعلم/المدرس لاختيار إجراءات الدرس التي تسمح للمتعلمين المرور بخبرات تنمي لديهم المهارات والاتجاهات التي لا تكتمل بالضرورة مع نهاية الدرس ، إنما تتراكم مع الوقت وتكرار الخبرات المناسبة .

الأهداف الدرسية :

تصاغ بشكل قابل للملاحظة والقياس. وتشير إلى ما يتوقع من المتعلم أن يكون قادرا على القيام به في نهاية الدرس، ، مع العلم أن تحققها لا يعدُّ الغاية النهائية للدرس بل هو خطوة باتجاه تحقيق الأهداف العامة. ولذلك فإن إجراءات الدرس تتضمن أنشطة تركز على ما هو أبعد من هذه الأهداف الدرسية المباشرة، ويمكن الاستعانة بدليل المدرس/المعلم في وضعها.

المهارات المتوقع اكتسابها

يسمّي المعلم /المدرس المهارة أو المهارات التي يساعد الدرس على تنميتها.

مستلزمات الدرس

يحدد المعلم/المدرس الوسائل التعليمية والأجهزة والأدوات اللازمة (سمعية-بصرية-الكترونية- مستلزمات العمل المخبري....الخ)

يحدد أرقام صفحات كتاب التلميذ/الطالب، وصفحات كتاب الأنشطة والتدريبات.

يحدد المعلم/المدرس وضعية وترتيب التلاميذ/الطلاب في الصف (تهيئة البيئة الصفية، أو المختبر)

إجراءات الدرس

إثارة الدافعية للدرس:

وهي إجراء يقوم به المعلم/المدرس بهدف إثارة دافعية المتعلم للتعامل مع موضوع الدرس وأنشطته ، إضافة إلى استحضار الخبرات السابقة للمتعلم ذات العلاقة بالموضوع من أجل تيسير عملية الربط بين المعلومات والاستفادة من المهارات السابقة لتشكيل بنية معرفية جديدة متكاملة ومترابطة.

ويمكن للمعلم/المدرس سرد خبرة شخصية أو يعرض صور أو عينة أو نموذج، أو يقرأ جزء من مقالة، أو يطرح تساؤل مرتبط بموضع الدرس (إثارة مشكلة يمكن للدرس أن يجيب عنها)، أو يعرض مقطع فيلم له علاقة بالدرس.....الخ.

خطوات سير الدرس

يحدد المعلم/المدرس فيه خطوات سير الدرس والوسائل المستخدمة ونوع النشاط المتوقع أن يقوم به المعلم/المدرس، والنشاط المتوقع أن يقوم به المتعلم أثناء سير الدرس.(يمكن أن توضع خطة الدرس باستخدام إستراتيجية تدريس تفاعلية باستخدام إحدى الطرائق التفاعلية من مثل (المناقشة–عصف الدماغ–تمثيل أدوار –حل المشكلات..الخ) كما يمكن أن تستخدم طريقة واحدة من الطرائق السابقة.

كما يمكن أن يتم التخطيط للدرس بحيث يتم استخدام أكثر من طريقة وفق طبيعة المحتوى التعليمي ومراحل الدرس (شرح–عروض عملية –عرض صور أو خرائط أو نماذج أو عينات..الخ ومناقشتها–عصف دماغ– تمثيل أدوار–..الخ.

يمكن للمعلم/المدرس الاستعانة بما هو مقترح في كتاب المعلم/المدرس بما يتوافق مع البيئة الصفية ومستوى التلاميذ/الطلاب في الصف.

الخطوات:

وتوضع وفق المراحل التي سيقوم بها المعلم/المدرس وفقَ إستراتيجية التدريس التي سيعتمدها لهذا الدرس.

-
-
-
-
-
-
-
-
-

تقييم الدرس:

ينقسم تقييم الدرس إلى نوعين

١– تقييم بنائي:

ويتم خلال مجريات الدرس ويركز على ملاحظة سلوك المتعلمين أثناء تنفيذ أنشطة الدرس ومحاولة مساعدة من تظهر الحاجة لمساعدته وتعزيز السلوكات (اللفظية والعملية) المناسبة، ويمكن للمعلم/المدرس أن يقيّم نمو قدرات المتعلمين في اكتساب المعارف والمهارات المناسبة التي تمت الإشارة لها في الأهداف العامة للدرس والأهداف الدرسية.

٢- تقييم نهائي

يتم في نهاية الدرس ويركز على التأكد من استيعاب المتعلمين للأفكار العامة والمفاهيم واستكشاف درجة اكتساب المهارات.

إغلاق الدرس والتوسع:

يتم بعد التقييم النهائي بوجز المفاهيم والأفكار الأساسية في الدرس (مثلاً خريطة توضح ترابط المفاهيم أو الأفكار التي تضمنها الدرس) مع إمكانية إثارة فضول المتعلمين للاستزادة والتعمق في الموضوع بجهود ذاتية. ومحاولة الاستفادة مما ورد في الدرس في فهم مشكلات حياتية، مع الإشارة إلى دروس و موضوعات أخرى مرتبطة به.

الواجب المنزلي:

يختتم الدرس بتكليف المتعلمين بواجب منزلي يساعدهم على تثبيت المكتسبات والتوسع في مضامين الدرس من خلال تطبيقها على مواقف حياتية من مثل: جمع صور-جمع بيانات- حل مسائل- إجراء رسومات- صنع نماذج بسيطة – إعطاء أمثلة ..الخ.

ملاحظات المعلم/المدرس

يكتب المعلم/المدرس- بعد الانتهاء من الدرس- ملاحظاته على سير الدرس (الإيجابيات والسلبيات) للاستفادة من الإيجابيات وتدارك السلبيات في الدروس اللاحقة.

الإيجابيات:

السلبيات:

المقترحات:

**** ملاحظة هامة:**

في حال كان الدرس موزع على أكثر من حصة يقتضي من المعلم/المدرس عند بداية الحصة التالية أن يعمل على تنشيط ما اكتسبه المتعلمون في الحصة السابقة وربطه بالخبرات الجديدة لهذه الحصة ، وذلك لضمان تكامل الدرس وتحقيق وحدة المعرفة لدى المتعلمين.

اليوم.................التاريخ.....................الصف...................الشعبة.......... الحصة..........

المادة..................... عنوان الدرس..............................الحصص المخصصة للدرس.......

الأهداف العامة للدرس

الأهداف الدرسية :	

المهارات المتوقع اكتسابها

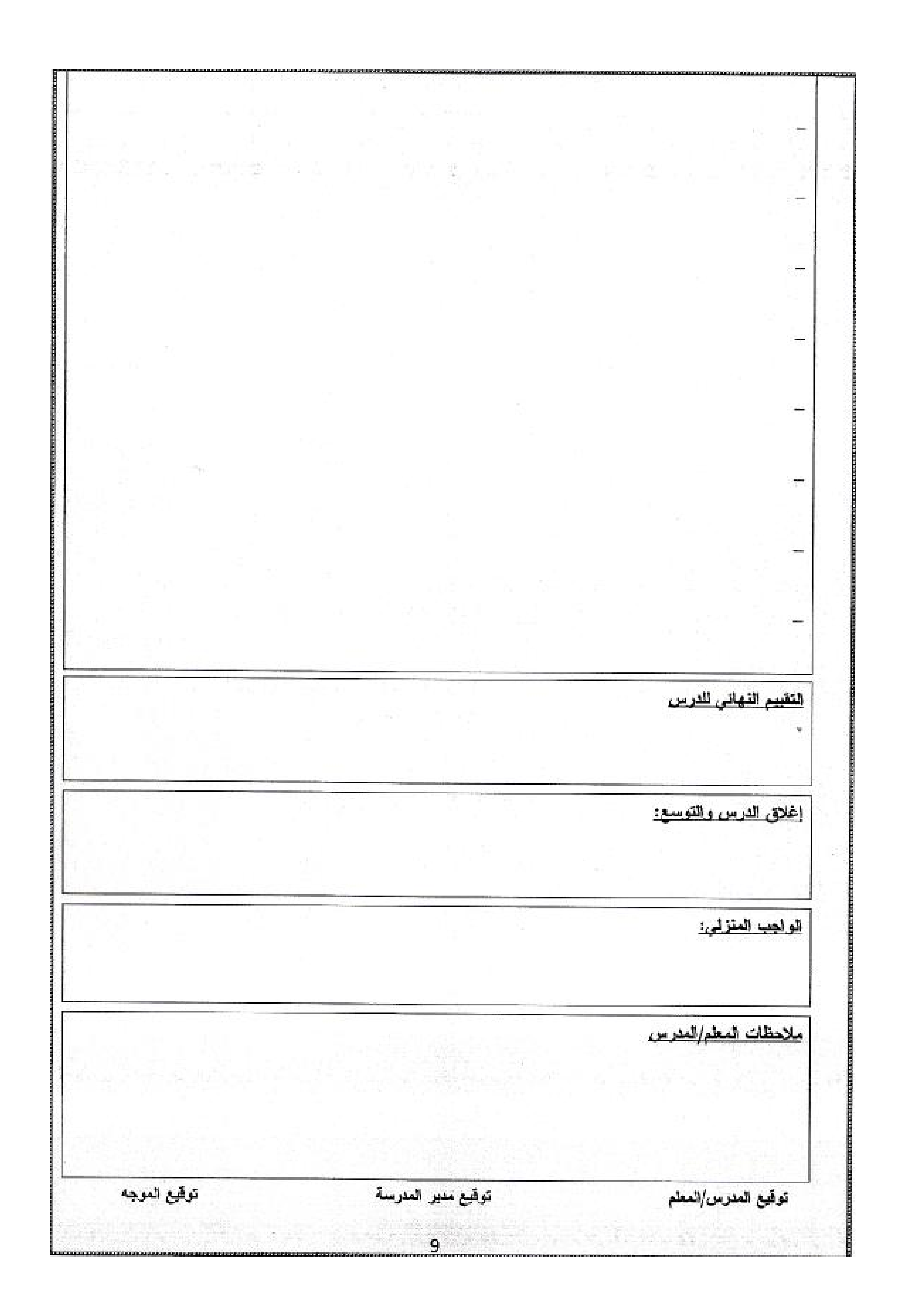
مستلزمات الدرس

إجراءات الدرس

إثارة الدافعية للدرس:

خطوات سير الدرس
–
–
–
–
–
–

8



-
-
-
-
-
-
-
-

التقييم النهائي للدرس

إغلاق الدرس والتوسع:

الواجب المنزلي:

ملاحظات المعلم/المدرس

توقيع المدرس/المعلم　　توقيع مدير المدرسة　　توقيع الموجه

9

الوحدة التدريبية الثالثة

مهارات تنفيذ دروس مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي

مقدمة:

تُعد مادة التربية الإسلامية من المواد الإنسانية العملية التطبيقية التي تسعى لإكساب الطلبة العديد من المعارف والمهارات والاتجاهات؛ لذلك كان على مدرِّس هذه المادة أن يمتلك المهارات والكفاءات التي تمكنه من إيصال هذه الرسالة السامية إلى طلبته، وهنا يحضرني قوله تعالى في حق سيدنا يوسف عليه السلام: M وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُۥٓ ءَاتَيۡنَٰهُ حُكۡمٗا وَعِلۡمٗاۚ وَكَذَٰلِكَ نَجۡزِي ٱلۡمُحۡسِنِينَ ﴿٢٢﴾ L [يوسف: ٢٢]، فالله تعالى آتى سيدنا يوسف الحُكم أي الحكمة وآتاه العلم أي الفقه في الدين قبل أن يُبعث نبياً (الجلالين:237) أي إنك **أخي المدرِّس / أختي المدرسة**: باعتبارك رسولاً كُلفت بهذه الرسالة، وقد تعلمت العلم الشرعي، وأتقنت هذا المعيار بقي عليك أن المعيار الثاني وهو الحكمة، والحكمة في التدريس هي حسن الاختيار في الموضوع، وفي طريقة التدريس، وفي أسلوب التدريس، وفي الوسائل التدريسية وتقنياته، وفي إدارة الصف، وفي حسن التواصل مع الطلبة، وحسن تقييمهم وتقويمهم ...

فالكثير من المدرسين يملكون العلم الجليل ولكنهم لا يجيدون إيصاله إلى الطلبة، قال تعالى: M v w x y z { | | ~ بِٱلَّتِي هِيَ أَحۡسَنُۚ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعۡلَمُ بِمَن © عَن سَبِيلِهِۦ وَهُوَ أَعۡلَمُ بِٱلۡمُهۡتَدِينَ ﴿١٢٥﴾ L [النحل: ١٢٥].

لذلك عزيزي المدرِّس أسال الله تعالى أن تصبح قادراً ومتمكناً من الحكمة التدريسية بعد اجتياز هذه الوحدات التدريبية، وبخاصة مرحلة التنفيذ فهي تتطلب مهارات خاصة بوقت خاص بمكان خاص من شخص خاص.

محتوى الوحدة:

أولاً: مهارات اختيار طريقة التدريس المناسبة.

ثانياً: مهارات التدريس وتضم:

المهارة الأولى: مهارة التهيئة أو الإثارة.

المهارة الثانية: مهارة الأسئلة الصفية.

المهارة الثالثة: مهارة التعزيز.

المهارة الرابعة: مهارة إنهاء الدرس (الغلق)

المهارة الخامسة: مهارة استخدام التقنيات التدريسية.

أهداف الوحدة:

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: من المتوقع بعد دراستك لهذه الوحدة أن تكون قادراً على:

1- اختيار طرائق التدريس المناسبة.

2- استخدام طرائق التدريس المناسبة حسب متطلبات الموقف التعليمي.

3- اختيار التقنيات والوسائل التعليمية المناسبة،

4- توظيف التقنيات والوسائل التعليمية المناسبة في عملية التدريس.

5- استخدام التهيئة الحافزة للدرس.

6- تمييز أشكال التهيئة المختلفة من حيث أهميتها، واستخدامها.

7- توظيف شروط مهارة التهيئة في أثناء تنفيذ الدرس.

8- تعرف المراحل الرئيسة لعملية التدريس.

9- تحديد مفهوم إنهاء الدرس.

10 - تمييز أنواع إنهاء الدرس، واختيار النوع الأنسب للدرس.

11- تعريف مفهوم التعزيز.

12- تعرف أهمية التعزيز في زيادة دافعية الطلبة نحو التعلم.

13- تعرف أنواع التعزيز.

14- تعداد العوامل المؤثرة في فاعلية التعزيز.

15- اختيار التعزيزات الأنسب حسب الموقف التعليمي.

16- تعريف الأسئلة الصفية.

17- بيان أهمية الأسئلة الصفية في عملية التدريس.

18- تصنيف الأسئلة الصفية بحسب مستوياتها.

20- توظيف الأسئلة الصفية بطريقة فاعلة خلال عملية تنفيذ الدروس.

21- تجنب الأخطاء الشائعة في صياغة الأسئلة الصفية.

22- تعريف مفهوم التقنيات التدريسية.

23- بيان أهمية استخدام التقنيات التدريسية.

24- استخدام التقنيات التدريسية في أثناء تنفيذ الدروس.

25- اختيار التقنيات التدريسية المناسبة وفق المعايير الخاصة بها.

26- تصميم تقنيات تدريسية تتناسب مع المواقف التدريسية.

أولا ً : مهارة اختيار طريقة التدريس المناسبة:

ينبغي للمدرِّس أن يسال نفسه الأسئلة التالية:

1- من أعلِّم (الفئة المستهدفة)؟

2- ماذا أعلِّم ؟

3- لماذا أعلِّم ؟

4- كيف أعلِّم ؟

5- بم أعلِّم ؟

تقويم قبلي: ما الفرق بين طريقة التدريس وبين أسلوب التدريس؟

....

....

عليك عزيزي المدرِّس أن تميز بين طريقة التدريس وبين أسلوب التدريس:

- **فالطريقة التدريسية**: هي "الإجراءات العامة التي يقوم بها المعلم في موقف تعليمي معين" (موسى، 2004، ص186). ويعرفها الدكتور فواز العبد الله بأنها: "مجموعة متكاملة مخططة وهادفة من الأنشطة العلمية والعملية واللفظية المبنية على الأسس النفسية للتعلم؛ بحيث تمكن من حدوث تفاعلات بين الطالب والمدرِّس والوسيلة التعليمية والبيئة التي تتم داخل الصف أو خارجه- في المخبر وفي الطبيعة وفي الميدان-" (العبد الله، 2008، ص11)

ويستخلص الباحث من التعريفات السابقة التعريف التالي: هي وسيلة الاتصال التي يستخدمها المدرِّس لتوصيل محتوى المنهج إلى الطلبة، أو هي شكل من أشكال تنظيم التدريس تنظيماً يتفق مع الغاية التي يسعى إليها، وتسعى إلى تحسين فاعلية التدريس وكفايته بغية الوصول إلى أهداف التدريس بفاعلية عالية، وقد تكون تقليدية أو حديثة.

- **أما أسلوب التدريس**: فهو "مجموعة إجراءات خاصة، يقوم بها المعلم ضمن الإجراءات العامة التي تجري في موقف تعليمي معين" (موسى، 2004، ص186).

أي هو الأسلوب الذي يتبعه المدرِّس بفاعلية تميزه عن غيره من المدرسين الذين يستخدمون الطريقة نفسها.

أي أن الطرائق التدريسية من الثوابت، أما الأساليب فهي المتغيرات.

أي استطيع أن ادرِّس بطريقة تدريسية واحدة وباستخدام عدة أساليب تدريسية.

أ- أنواع طرائق التدريس:

هنالك طرائق متنوعة للتدريس، وكلها فعالة، ولا بد من أن يتم اختيار الطريقة المناسبة للموضوع، وبراعة المدرِّس ومهارته تكمن في حسن اختيار الطريقة المناسبة لتحقيق هدف ما وبأسلوب مناسب. (القلا- ناصر، 2000، ص209)

- كيف يمكننا أن نصل إلى الطريقة الناجحة؟

الطريقة الناجحة هي التي تؤدي الغاية المقصودة منها بأقل وقت وبأيسر جهد يبذله المدرِّس والطالب، وهي التي تثير اهتمام الطلبة وميولهم، وتحفزهم على العمل الإيجابي والنشاط الذاتي والمشاركة الفعالة في الدرس.

وأما اختلاف المربين حولها فهذا يعود إلى الاختلاف حول:

الهدف من التعليم	طبيعة المادة	طبيعة الموضوع	طبيعة الطلبة	مراحل التعليم	إمكانات المدرسة	المدرِّس وسعة أفقه

وسوف نقف عند هذه الطرائق بالتفصيل:

الطرائق التدريسية تقسم إلى:	
الطرائق القديمة: تقليدية؛ لأنها تلقي العبء على كاهل المدرِّس الفاعل، والمتعلم سلبي.	الطرائق الحديثة: تركز على حاجات المتعلم ودوافعه؛ لأن المتعلم (الطالب) مركز العملية التربوية.

ــ تصنيف طرائق التدريس وأنواعها:

الطرائق العرضية	طرائق التدريس التفاعلي	طرائق التعلم الذاتي المفتوح
1ــ الإلقائية. 2ــ المحاضرة. 3ــ الشرح. 4ــ الوصف. 5 ــ القصة. 6 العروض البصرية 7ــ الحفظ والتسميع. 8ــ المراجعة.	1ــ الطريقة الحوارية. 2ــ طريقة تقنيات التخطيط المشترك بين الطالب والمدرِّس والتعاون بينهما. 3ــ طريقة (ديناميات) عمليات الجماعة. 4ــ تقنيات العصف الفكري (عصف الدماغ) 5ــ طريقة المناقشة. 6ــ طريقة المناظرة. 7ــ طريقة الحالة (دراسة الحالة) 8ــ طريقة المشروع. 9- طريقة المسرحية الاجتماعية	1ــ التعلم بالمراسلة. 2ــ التعلم الذاتي المبرمج. 3ــ التعلم بالتلفزيون والفيديو. 4ــ التعلم بالحاسوب والعالم الرقمي. 5ــ التعلم بالحقائب التعليمية والوسائل المتعددة.

أولاً : الطرائق العرضية: (القلا- ناصر، 2000، ص213-237)

في هذه الطرائق تُعرض المعلومات على شكل مثيرات (لفظية أو مكتوبة) أو مثيرات (بصرية أو سمعية، أو سمعية بصرية)، ويكون المدرِّس هو الفاعل والطلبة يصغون لما يقرره المدرِّس على الرغم من بعض الإجراءات والأعمال التي تساعد في فهمهم للدرس، أو استخدام الاستجواب.

1- <u>الطريقة الإلقائية:</u>

وهي الطريقة الأم، ونلاحظ على هذه الطريقة ما يلي:

1ـ المدرِّس يلقي الدرس، والطلبة يصغون دون عناء الملاحظة والمحاكمة.

2ـ المدرِّس منهمك في الإلقاء، والطلبة مستمعون سلبيون.

3ـ المدرِّس ينجح أحياناً في تفهيم الطلبة، وهم يشعرون بلذة الفهم.

4ـ المدرِّس يتقدم بسرعة نحو هدفه، والطلبة يعانون من صعوبة الحفظ.

5ـ لا يترك هذا التقدم أثراً عميقاً في الذهن.

6ـ لا يتجزأ الدرس في الإلقاء كثيراً.

7ـ وربما يبتعد المدرِّس في إلقائه عن إدراك الطلبة حيث يتبين ذلك من خلال الأسئلة.

ما شروط الإلقاء الجيد؟

يتطلب الإلقاء إعداداً وتنظيماً ومراعاة لظروف الطلبة، وله عدة شروط منها:

1) وضوح كل لفظة وعبارة يرددها المدرِّس. (موسى،2004، ص192).
2) مراعاة معلومات الطلبة السابقة وربطها بالدرس الجديد.
3) ضرورة استناد المعلومات التي يقدمها المدرِّس لخبرة الطلبة وللواقع.
4) التأكد من حسن فهم الطلبة قبل الانتقال إلى الجديد.
5) يستوثق المدرِّس عن وضوح المعلومات بالأسئلة والحوار مع الطلبة.
6) إثارة اهتمام الطلبة كي يبقوا مشدودين للدرس.

تمرين: - اذكر خصائص الطريقة الإلقائية.

....

....

2ـ <u>المحاضرة:</u> (سلامة،2003، ص190)

تهدف المحاضرة إلى تقديم معلومات للآخرين إما عن طريق الإلقاء، أو الإخبار والشرح وعرض الصور والأشياء، ولا توجد طريقة واحدة للمحاضرة، ولها عدة تقنيات، وقد يكون المدرِّس محوراً لها، وقد تكون تقليدية رسمية كما هو الحال في الجامعات، أو غير رسمية لتنشيط الفعاليات التي يقوم بها الطلبة لحل المشكلات على شكل محاضرة قصيرة، وهي أسلوب عرض كمية كبيرة من المعلومات خلال الحصة الدرسية، ويبقى الطلبة غالباً مشاهدين أو مستمعين لمعلومات المحاضرة المعروضة على السبورة أو على شفافيات بوساطة السبورة الضوئية.

<u>3 ـ الشرح:</u>

هو أحد أشكال الإلقاء حيث يلجأ إليه المدرِّس للبرهنة على قانون أو قاعدة، أو لتحليل ظاهرة طبيعية، أو إنتاج أدبي معين ...

ـ ويعد تمثل المعارف المعطاة واستيعابها شرطاً رئيساً للشرح، وقد يستخدم المدرِّس في دراسة بعض الظواهر الجغرافية مثلاً (غزوة الخندق، مواقيت الحج) بعض الصور التوضيحية .. ولا بد من مراعاة التسلسل المنطقي من قبل المدرِّس والانتباه والتركيز.

<u>4 ـ الوصف:</u>

يعد الوصف أحد الوسائل التي يستخدمها المدرِّس لإيضاح ظاهرة ما أو حادثة معينة. ولا يمكن للمدرِّس الاستغناء عن الوصف لأنه ضروري في المواد كافة كونه يعطي الطلبة فرصة الخبرة المباشرة مما يزيد من فعالية العملية التربوية. (موسى،2004، ص199).

ويجري الوصف في حالات متعددة منها:

الوصف مع وجود الوسيلة الحسية: إذ قد لا تفي الوسيلة بالغرض المطلوب فيلجأ المدرِّس للشرح (كإحضار كتاب صحيح البخاري مثلاً)	**الوصف مع الاستعاضة عن الوسيلة الحسية المادية:** وذلك بصور أو نموذج للوسيلة أو مجسم " كخريطة للحج"	**الوصف عندما يتعذر منح الطلبة فرصة الخبرة المباشرة أو شبه المباشرة:** كالحديث عن الغزوات والفتوحات في الإسلام

<u>5 ـ القصة:</u>

وهي شكل من أشكال العرض الحي، كأن يقدم الطالب قصة أحد الأبطال أو العلماء، وهي شائعة للطلبة ويمكن أن تكون في التمهيد أو العرض أو التطبيق.

ولها **أشكال** منها: القصة الوصفية، والعلمية، والفنية، ولكل منها أسلوب في العرض ..

ـ وتحسن القصة بربطها بطرائق سمعية وبصرية، ولكل مرحلة عمرية قصصها الخاصة بها؛ والمهم التركيز على القصص المثيرة للعمل المنتج والتفاؤل والتفكير العلمي لا الخوف أو التشاؤم.

6 ــ العروض البصرية والبصرية السمعية:

شاع استخدام أجهزة لعرض المثيرات البصرية كأجهزة العرض أو الإسقاط مثل (السبورة الضوئية والدياسكوب، والايبسكوب، وأجهزة العرض التلفزيوني، والفيديو، وأقراص الحاسوب).

ــ ويمكن للمدرِّس استخدام هذه الأجهزة وبخاصة التي تثير السمع بوساطة كاسيت التسجيل مع شرائح صغيرة وأفلام تعليم وتنظيم التزامن ما بين الصورة والصوت.

7 ــ طريقة الحفظ والتسميع:

طريقة شائعة بين المدرسين، وقد أُسيء استخدامها كثيراً لأنها تترافق مع التهديد أحياناً للطلبة مما يجعلهم سطحيي التفكير إلى حد كبير.

ــ ويظهر التسميع كأنه تكديس للمعلومات يحشوها المدرِّس في ذهن الطالب ثم يستعيدها ويسترجعها عند اللزوم كصهريج يُعبأ بأنبوب ويفرغ بأنبوب آخر بوساطة المدرِّس.

- **كيف يتم تحسين طريقة التسميع:**

1 ــ البعد عن التهديد في التسميع أو اللجوء للعقوبة وإنما للتعزيز والتغذية الراجعة....

2 ــ إتاحة الفرصة للمدرِّس ليعدِّل من إجابات الطلبة ويعميقها من خلال التسميع والتوجيه.

8 ــ طريقة المراجعة:

وتعني الرجوع للشيء والتأمل به، فهي **النظرة الجديدة للموضوع**.

"وهي تقنية تأخذ بيد الطالب **لتطبيق** الأمور التي تعلمها في البداية على مواقف ذات صلة بها"

مشكلات استخدام طريقة المراجعة:

قد تتحول المراجعة إلى دروس للتسميع وتذكر المعلومات عند الطلبة.	قد تصبح المراجعة مضيعة للوقت إذا لم يكتمل التعلم، أو إنها استخدمت بصورة مبكرة	إدارة دروس المراجعة قد تصبح صعبة للمدرِّس والطلبة في حال نقص التخطيط.

ثانيا : **طرائق التدريس التفاعلي**: (القلا- ناصر، 2000، ص240-278)

يندرج تحتها معظم طرائق التدريس؛ وذلك لأن التفاعل اللفظي يتم في جميع الدروس التعليمية، لكن بعضها يقترب من الطرائق العرضية المتوقفة على نشاط المدرِّس، وبعضها الآخر يقترب من الطرائق الكشفية المعتمدة على نشاط المتعلم .

وبشكل عام فإن معظم الطرائق (طرائق التدريس) تقع بين

العرض	التفاعلي	الكشف
جهد المدرِّس	جهد متبادل	جهد المتعلم

وسوف نبدأ أولاً بـــ:

1ـ بالطريقة الحوارية:

استخدمت هذه الطريقة في حوار سقراط (Dialect) بين شخصين بطريقة سقراط في زيادة الإيحاء والتهكم في الحوار والتقدم التدريجي من حالة القناعة البدائية إلى الشك ثم إلى اليقين الحقيقي. وهي باليونانية تختلف عن التعليم المباشر الموسوم (Didactic)، ولذلك استخدمها سقراط لتوليد الأفكار والمعاني، عن طريق الحوار المستمر مع المتعلم، ويشعره بجهله ونقص معلوماته وحاجته إلى التعليم والتفكير، ثم يستدرجه بالأسئلة الإيحائية للوصول إلى الإجابة الصحيحة عن موضوع السؤال نفسه أي بطريقة توليدية.

ـ وطورت بالأسئلة والأجوبة والمناقشات والمناظرات وبأشكال أخرى من التفاعل المستمر بين المتعلم والمدرِّس أو البرنامج التعليمي . (موسى،2004، ص201).

2ـ طريقة تقنيات التخطيط المشترك بين الطالب والمدرِّس والتعاون بينهما:

هي الطريقة التي يتعاون فيها الطلبة مع المدرِّس ويعملون معاً بكل حرية وإبداع وقيادة ذاتية. ويتجلى دور المدرِّس بإرشاد الطلبة الذين يحددون بأنفسهم المشكلات التي يجب حلها وتقويمها ذاتياً.

ـ شروط تطبيق الطريقة بصورة فعالة:

1 ـ الإطار الديمقراطي.

2 ـ التطبيق المباشر.

3 ـ المرونة.

4 ـ المواد المرجعية.

5 ـ الوقت اللازم.

3ـ طريقة التعليم التعاوني و(ديناميات) عمليات الجماعة:

هي مجموعة الخطوات والإجراءات التي تستخدمها الجماعة في الاستكشاف والبحث والتخطيط في المواقف التي تتطلب حل المشكلات. وفيها يشعر الفرد بأنه مسؤول عن الجماعة.

- **خطوات التخطيط لتنفيذ درس بأسلوب التعلم التعاوني**: (موسى،2004، ص243)

الخطوة الأولى: اختيار موضوع الدرس.

الخطوة الثانية: قرارات التشكيل:

- § حدد الأهداف التعليمية والأكاديمية التي يتوقع تحققها لدى الطلبة في نهاية الدرس.
- § حدد عدد المجموعات.
- § حدد أعضاء المجموعة الواحدة.
- § عين أعضاء كل مجموعة.
- § رتب غرفة الصف وفقاً لحجم وعدد المجموعات.
- § حدد المواد التعليمية اللازمة كأوراق النشاطات مثلاً.
- § حدد أدوار المجموعات وأدوار أعضاء المجموعات.
- § حدد ووصّف العمل المطلوب.
- § حدد السلوك الاجتماعي المطلوب التركيز عليه.
- § جهّز بطاقة ملاحظة أو أية أداة أخرى تمكنك من مراقبة أداء الطلاب على مشاركتهم ومدى تفوقهم.

الخطوة الثالثة: تحديد القواعد والتعليمات والضمانات اللازمة للنجاح:

- § وزع المهمة أو المهام على المجموعات.
- § حدد كيف سيكون التوزيع: مهمة للجميع، أو تجزئة المهمة وإعطاء كل مجموعة جزء، أو مهمة لكل مجموعة.
- § وفر عناصر الاعتماد الإيجابي المتبادل (التآزر) مبيناً أن كل طالب مسؤول عن تعلم المهمة المسندة إليه ومسؤول عن تعلم أعضاء مجموعته ومسؤول عن تعلم جميع طلبة الصف.
- § وفر عناصر بناء المسؤولية الفردية ليشعر كل فرد في الفصل بأن عليه أن يتعلم المهام والمهارات الأكاديمية التعاونية المسندة للمجموعات.
- § حدد معايير النجاح التي تبنى على أساس تقويم أداء الطالب وفقاً لنظام محكي المرجع، ووضح للطلبة مستوى الأداء المتوقع منهم وقرر المستوى المقبول وهل هو مبني على معدل مستوى المجموعة أو المجموعات أو بحصول كل متدرب على نسبة /80 %/ من الدرجة النهائية بناءً

على تقييمه لما تعلمه هو، وكلما كانت معايير النجاح واضحة ودقيقة وتجمع بين المعايير الفردية والجماعية كلما كان ذلك أدعى لتحقيق أهداف التعلم التعاوني.

- وفر عوامل بناء التعاون بين المجموعات بوضع أهداف مشتركة بين المجموعات والطلب من المجموعة التي تنجز مهماتها بمقارنة ذلك بإنجاز مجموعة أخرى، ومساعدة المجموعة التي لم تنجز مهمتها بعد واعتبار أن إنجاز جميع المجموعات هو محك النجاح والتفوق.
- حدد للطلبة الأنماط السلوكية المتوقعة منهم خلال درس التعلم التعاوني: يلتزم بالهدوء – يلتزم بدوره – يجيد الحصول على المعلومة – يربط ما يتعلمه حالياً بخبراته السابقة – يستوعب المادة العلمية – يشجع الآخرين على المشاركة والتفاعل – يستمع جيداً لبقية أفراد المجموعة – لا يغير رأيه إلا عن اقتناع – ينقد الأفكار وليس الأشخاص........... .
- مارس تعليم الطلبة للمهارات التعاونية وذلك باختيار أحد المهارات التعاونية مثل مهارة القيادة، مهارة التشجيع، مهارة التعبير عن الذات، ثم عرِّفها لهم بوضوح وبين لهم أهميتها ثم أطلب من الطلبة ضرب أمثلة على استخدام هذه المهارة، وشجع كل أسلوب من الطلبة يعبّر عن وجود هذه المهارة عندهم، وأطلب من الطلبة القيام بمهام تتطلب توفر هذه المهارة وامتدح من يمارسها وهكذا... .

الخطوة الرابعة: في أثناء الدرس:

- راقب الحوار وراقب المناقشة التي تدور بين أفراد كل المجموعات ومدى قيامهم بأدوارهم.
- جمّع البيانات عن أداء الطلبة في مجموعة إما بالملاحظة أو بتدوين بعض الملاحظات عن المجموعة.
- زوّد الطلبة بتغذية راجعة عن سلوكهم في أثناء العمل؛ وقد يكون ذلك بطريقة لفظية أو غير لفظية.
- تابع سير عمل أفراد المجموعة.
- تابع إسهامات الأفراد ضمن الجماعة.
- حُث الطلبة على التقدم وفق خطوات محددة تتعلق بحل المشكلة أو النشاط.

الخطوة الخامسة: التدخل والتفقد:

- تجول بين المجموعات.
- راقب عمل الأفراد والمجموعات.
- قدِّم التوجيهات والإرشادات اللازمة.
- تأكد من جلوس الطلبة في وضع المواجهة في كل مجموعة.
- لاحظ سلوك الطلبة وارصد المقبول والمرفوض واتخذ اللازم.

- تدخل لاتخاذ قرارات بشأن المشاكل الطارئة.
- استخدم بطاقات المتابعة والملاحظة.
- قدِّم التغذية الراجعة اللازمة .

متى يتدخل المعلم ؟

- الحالات التي يسيطر فيها أفراد قلائل على الجماعة.
- الحالات التي ينعزل فيها بعض الأفراد عن المشاركة.
- الحالات التي تعجز فيها المجموعة تماماً عن التقدم.
- الحالات التي تخلق فيها الجماعة موقفاً فوضوياً، أو خارجاً عن المألوف.
- الحالات التي يتضح فيها قصور المجموعة عن امتلاك المتطلبات المسبقة لإنجاز المهمة موضع الدراسة.

الخطوة السادسة: التقويم:

- اطلب من المجموعات عرض إنجازاتها بعد انتهاء الوقت المخصص.
- اطلب من الطلبة المقارنة بين إنجازات المجموعات المختلفة.
- اطلب من الطلبة رصد مواطن القوة والضعف في كل إنجاز.
- اختر عشوائياً بعض الطلبة ليعرضوا إنجازاتهم بشكل فردي أو يقدموا ملخصاً عما تم تعلمه.
- أعط تقييماً واضحاً لمستوى الإنجازات الفردية والجماعية وقدم التوجيهات اللازمة.

الخطوة السابعة: الغلق والإنهاء:

- أغلق الدرس بتلخيص أهم الأهداف التي تم تحقيقها.
- اجعل الطلبة يعلقون على المهارات الاجتماعية التي تعلموها في الموقف.
- في النهاية علّق بموضوعية ووضوح وبعبارات محددة عما لاحظته على المجموعات في أثناء عملها وما تقترحه للمستقبل.
- أعط واجباً منزلياً على شكل مشروع فردي أو جماعي إن كان ذلك مناسباً.
- وثِّق أعمال الطلبة ودرجاتهم.

أشكال توزيع المهام في التعلم التعاوني :

تخضع آلية توزيع المهام في التعلم التعاوني إلى عدة عوامل: (عدد الطلبة في الصف، أهداف الدرس، مستوى الطلبة، الوقت المتاح، ...) ووفقاً لتلك العوامل يختار المدرِّس من الأشكال التالية ما يناسب ظروف الموقف التعليمي- التعلمي، وله أن يبتكر أشكالاً أخرى.

الشكل الأول: **(دوائر التعلم)**: مهمة موحدة لكل المجموعات، وهنا يصبح دور المنسق داخل كل مجموعة ضرورياً جداً، ويمكن أن تقوم كل مجموعة بتجزئة المهمة وتكليف كل عضو بجزء منها.

الشكل الثاني: **(تجزئة المهام)**: تجزئة المهمة إلى مهام فرعية وتكليف كل مجموعة بمهمة فرعية تتولى دراستها، وتعرض نتائج الدراسة على مجموعات الصف.

الشكل الثالث: **(التنافس الجماعي بين المجموعات)**: تعتمد هذه الإستراتيجية على التنافس بين المجموعات من خلال تقسيم الطلبة داخل الصف إلى مجموعات تعاونية حيث يتعلم أفراد كل مجموعة الموضوع الدراسي؛ ثم يحدث تنافس بين مجموعة وأخرى من خلال أسئلة تُقدم إلى المجموعات، وتُصحح إجابات كل مجموعة، وتُعطى الدرجة بناءً على إسهامات كل عضو في الجماعة بحيث تُعتبر الجماعة الفائزة هي الحاصلة على أعلى الدرجات من بين المجموعات.

الشكل الرابع: **(تبادل الأدوار)**: مجموعات الفك والتركيب أو ما يعرف بطريقة جيكسو، وفي هذا الشكل يكون التركيز بشكل أكبر على نشاط الطالب وقيامه بدور المعلم والمتعلم. ويمكن عرض **خطوات هذه الطريقة** بشكل مبسط كما يلي:

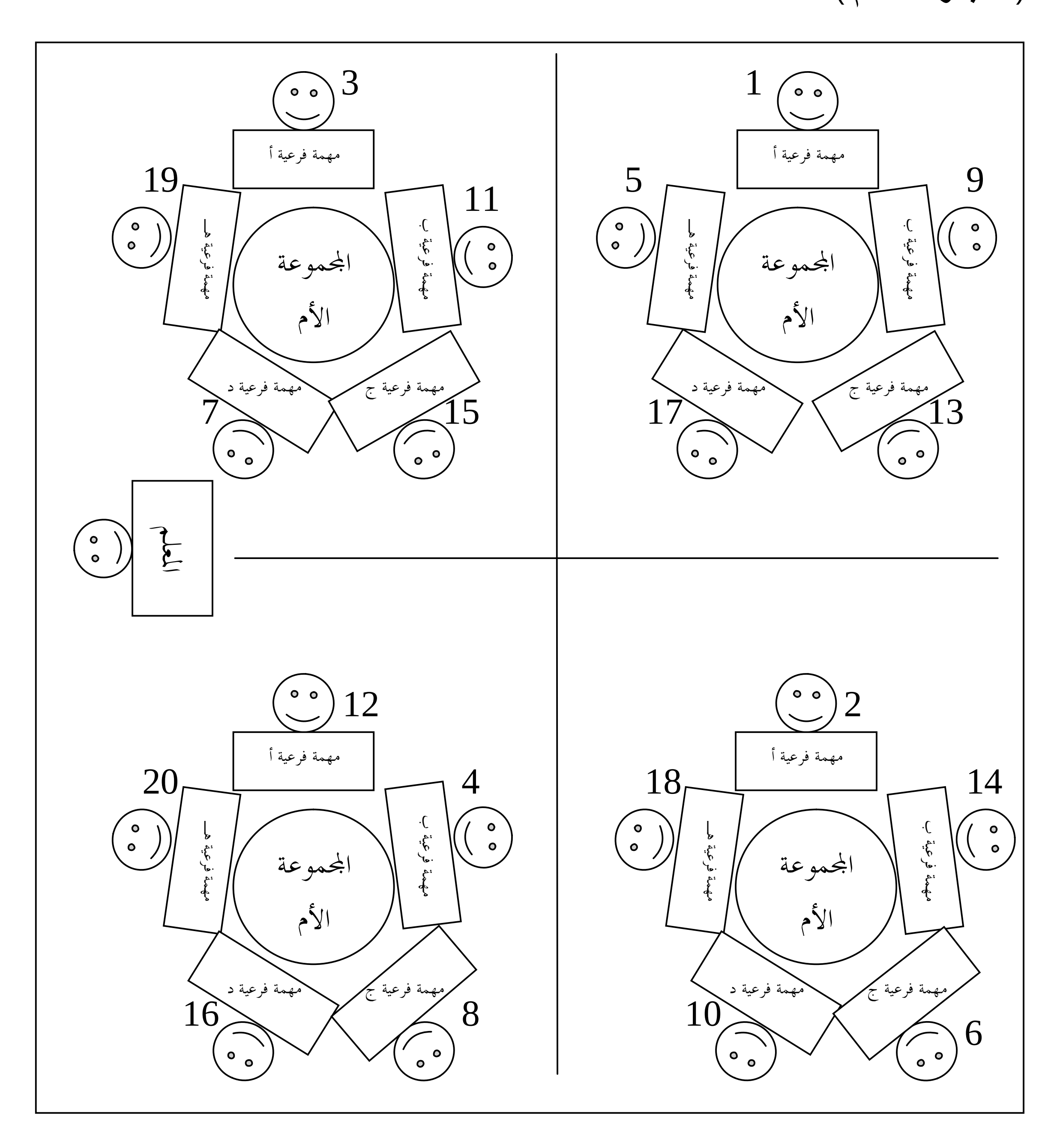
- **الخطوة الأولى:** تقسيم الصف إلى مجموعات (تسمى المجموعة الأم) وتقسيم المهمة إلى مهام فرعية، وتكليف كل طالب بإحدى المهام الفرعية، بحيث تضم كل مجموعة جميع المهام الفرعية التي تكوِّن المهمة الأصلية.
- **الخطوة الثانية:** ينتقل طلبة المهام المتماثلة مكونين مجموعات تسمى كل مجموعة (مجموعة التخصص أو الخبراء).
- **الخطوة الثالثة:** يعود كل طالب إلى مجموعته الأم ويتولى تعليم بقية أعضاء المجموعة المهمة الفرعية التي قام بدراستها مع مجموعة التخصص.

ويمكن تمثيل ذلك في الرسم التالي:

لنفترض أن عدد طلبة الصف عشرين طالباً، وتم إعطاؤهم أرقام (من 1 إلى 20)، فيتم توزيعهم على أربع مجموعات كل مجموعة تتكون من خمسة طلاب، و لنفترض أيضاً أنه أمكن تقسيم المهمة الأصلية إلى خمس مهام فرعية تم الترميز لها بمهمة فرعية أ، بمهمة فرعية ب، بمهمة فرعية ج، بمهمة فرعية د، بمهمة فرعية هـ ، فيظهر لنا الشكل التالي:

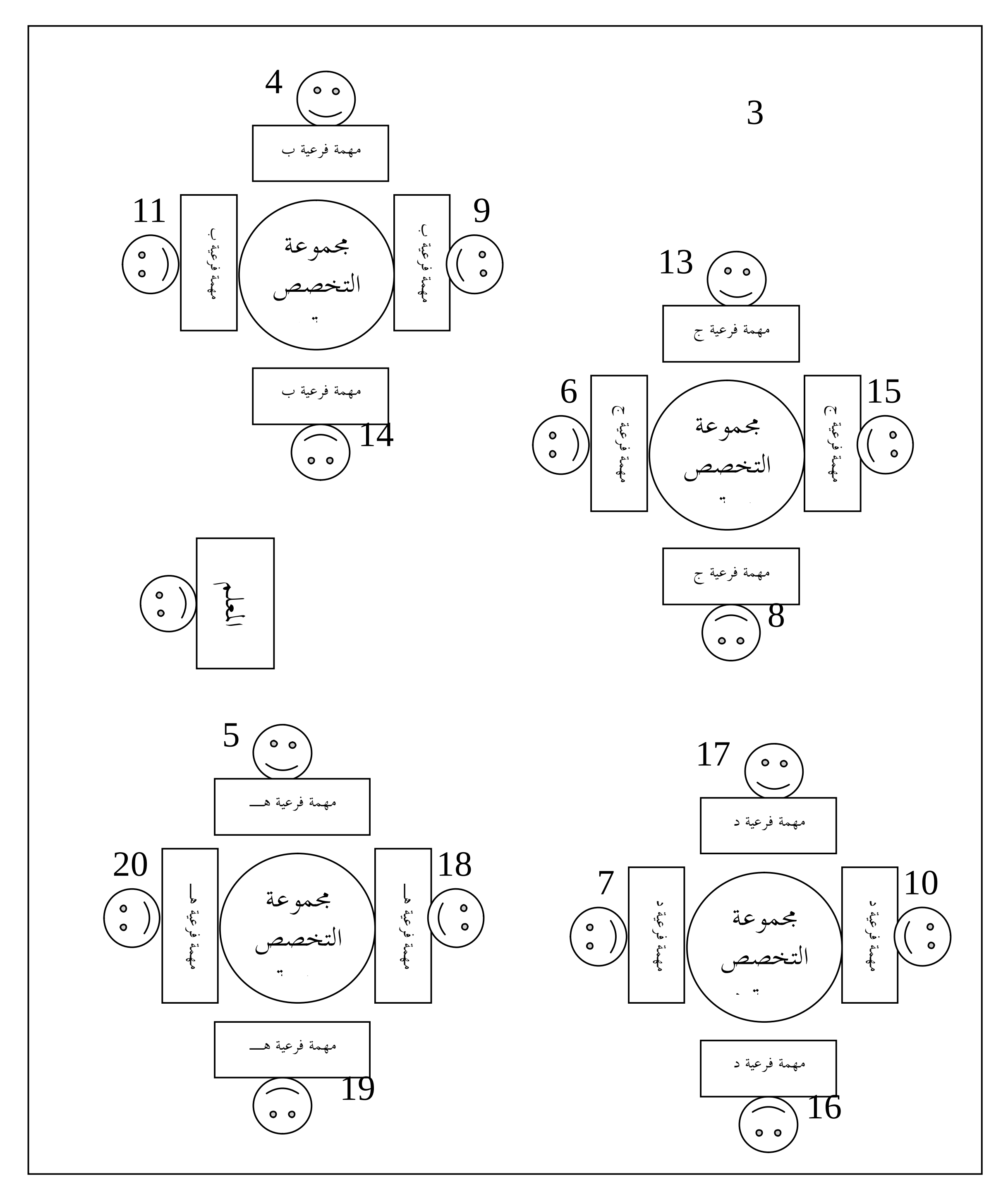
p الخطوة الأولى – تقسيم الفصل إلى مجموعات وتكليف كل طالب بمهمة فرعية.

(المجموعات الأم)



- **الخطوة الثانية – تقسيم الفصل إلى مجموعات وتكليف كل مجموعة بمهمة فرعية.**

(مجموعات التخصص)



- **الخطوة الثالثة – العودة للمجموعة الأم حيث يعود كل طالب إلى مجموعته الأم ويتولى تعليم أعضائها ما تعلمه في مجموعة التخصص.**

4ـ تقنيات العصف الفكري (عصف الدماغ):

هي إحدى الطرائق التربوية الحديثة في التدريس وتعني:

استخدام الدماغ في عصف مشكلة من المشكلات، وهي تقنية تستعملها مجموعة من الأفراد في محاولة لإيجاد حل لمشكلة محددة وذلك بجمع كل الأفكار التي تخطر ببال أفرادها بصورة عفوية. ولها دور كبير في تنمية الفكر الإبداعي لدى أفرادها من خلال أفكار الجماعة.

ويطلق على عصف الدماغ أسماء أخرى منها: (عصف الفكر، وانشطار الفكر، وعصف العقل، والقدح الذهني ...) وهي طريقة تعتمد على التفاعل والربط بين الأسئلة والأفكار.

خطوات العصف الفكري:

1 ــ تحديد المشكلة: (يختار المدرِّس مشكلة أساسية نوعية محددة، يتفرع عنها بعض المشكلات الفرعية..) ثم تضيق المشكلات إلى أقصى حد من خلال الأسئلة (ماذا، كيف، أين، متى، من...) وذلك لحث الطلبة على اقتراح الأفكار. (موسى، 2004، ص223).

2 ــ تهيئة الزمن والمجموعة والصف: عقد جلسة لتهيئة الطلاب الجدد وتدريبهم على تقديم الأفكار باختيار مشكلة مبسطة.... وبحدود /15/طالباً.

3 ــ رئاسة جلسة جمع الأفكار: على الأغلب يرأسها (المدرِّس) الذي يحدد القواعد الأربع التالية:

ــ يحظر الانتقاد. ــ الترحيب. ــ الترحيب بالكمية الكبيرة ــ الترحيب بدمج الأفكار وتحسينها.

4 ــ تعزيز الإجابات فوراً بمختلف الوسائل، وكتابتها على السبورة إشعاراً بقبولها بصورة أولية.

5 ــ استخدام الأفكار اللاحقة: في اليوم التالي يمكن للمدرِّس أن يجمع الأفكار الجديدة ...

6 ــ معالجة الأفكار: يشكل المدرِّس لجنة من ثلاثة إلى خمسة طلاب مهمتها غربلة الأفكار وتصنيفها وذلك وفق معايير منها: صوغ الأفكار بإيجاز وأن تكون مقبولة وجديدة.

7 ــ تنفيذ الأفكار: استخدام الأفكار التي نتجت عن جلسة العصف الدماغي.

8 ــ اشتقاق تعميمات تساعد الطلبة في برامج عمل لاحقة. (سلامة، 2003، ص188)

5- طريقة المناقشة:

تتصل طريقة الحوار السقراطي بطريقة المناقشة لأنهما تعتمدان على التفاعل بين الطلبة والمدرِّس، وبين الطلبة أنفسهم، وتعتمد فاعليته على نوعية العلاقة بين الطالب والمدرِّس، وبين الطالب والطالب. ولما كان التنبؤ بالنقاش غير ممكن كان يتطلب عفوية كبيرة من المدرِّس، وإبداعاً وتسامحاً بشأن القضايا المجهولة، ويتطلب النقاش من المدرِّس أن يوفر اتصالاً ممتازاً ومهارة بينية عالية، وإذا أدير النقاش بشكل جيد فإنه يساعد على تحسين التفكير المستقل ورفع مستوى الإثارة وتحسين تفاعل الطالب ومشاركته بالدرس. (موسى، 2004، ص200).

وتقوم هذه الطريقة على الاعتقاد بأن الأفراد حين تتوافر لهم معلومات كافية عن قضية ما يكونون قادرين على اتخاذ القرار في المناخ الذي يسمح لهم بتبادل الأفكار والآراء بحرية. وهنا على رئيس الجلسة (المدرِّس أو الطالب) أن يؤمن الجو المناسب للتفكير الحر والتعبير عن الرأي بلا قيود وهذا يتطلب: (العقل المتفتح، المرونة، الموضوعية، استخدام العملية الفكرية)

خطوات المناقشة

تحديد المشكلة	تحليل المشكلة	تقديم الفرضيات	اشتقاق التعميمات

تدريب: **صمم أسئلة ستستخدمها للمناقشة في الدروس التالية للصف الثاني الثانوي: (الخمر، المخدرات، الحرية، التكافل الاجتماعي.)**

....

....

أهم ما في المناقشة الصفية: **القدرة على طرح أسئلة مناسبة وبلغة واضحة وبصيغة جيدة مستقيمة تصيب الهدف.**

وعلى المدرّس: **أن يتحلى بالنزاهة، ويعرف كيف يتعامل مع الطلبة ويوجه أسئلتهم، وألا يكون متحيزاً، وأن يكون قادراً على اتخاذ القرار واستنتاجه من الطلبة أنفسهم وبكل رضاً كي يشجعهم على الاستمرار في المناقشة وصولاً إلى حلٍ للمشكلة.**

6- طريقة المناظرة:

هي عملية إثبات صحة وجهة نظر أو خطئها أو إظهار سلامة أسلوب عمل أو عدم سلامته بالاستعانة بالحجج والبراهين. وهي تختلف عن المناقشة؛ فالمناقشة عملية تعاونية بينما المناظرة عملية تنافسية تحتاج إلى حجج وبراهين لإثبات الاقتناع.

خطوات المناظرة:

للمناظرة عدة أشكال فقد تكون بين شخصين أو بين فريقين متعارضين كل منهما يعرض وجهة نظره أمام جمهور المستمعين، وهذا يتطلب:

1ـــ تقديم اقتراح أو خطة عمل.

2ـــ إعطاء فرصة متساوية لكل منهما لتقديم حججه وأدلته.

ويمكن للمدرِّس اللجوء إلى أسلوب المناظرة الجماعية أو السؤال المباشر لأعضاء الفريق الخصم.

وذلك ضمن الخطوات التالية:

تحديد المشكلة	اختيار فريق المناظرة	تنظيم دفوع المناظرين	جمع الشواهد والبراهين	تهيئه الصف	مسؤوليات كل مناظر	استراتيجيات التنفيذ	الإشراف على متابعة المراجعة والتحليل

7- طريقة الحالة "دراسة حالة":

هي تقرير أو وصف لمشكلة أو موقف واقعي، تعرض له فرد أو مجموعة من الأفراد ... و يتضمن حقائق متوافرة لدى الذين واجهوا المشكلة مع وصف إحساساتهم ومواقفهم حين عاشوا المشكلة، وهي تقوم على عدة عناصر منها (الحقائق، والمشاعر، والعلاقات الإنسانية).

خطوات طريقة الحالة:

تحديد المشكلة	إعداد الحالة	عرض الحالة	تحليل المشكلة	تكوين الفرضيات	اشتقاق التعميمات

اختيار الأطراف المعنيين	الموقف	المشكلة المباشرة	أسئلة الحالة

8- طريقة المشروع:

وهي تفترض وجود مشاكل عملية من الحياة يضعها المدرِّس أمام الطلبة لتتحدى تفكيرهم ويشرعوا بحلها بطريقة عملية.

أما التعلم فيأتي عرضاً في أثناء حل هذه المشكلات. والمشروعات إما فردية، وإما جماعية.

خطوات طريقة المشروع			
اختيار المشروع وتحديد الهدف	رسم الخطة	تنفيذ المشروع	مرحلة الحكم

9ـ طريقة المسرحية الاجتماعية (السوسيو دراما):

وتتضمن تمثيلاً عفوياً لمشكلة من الحياة الواقعية في إطار العلاقات القائمة بين الأشخاص.

ويستخدم تمثيل الأدوار لتصوير أحد المواقف من أجل دراسته وتحليله.

ويمكن لهذه الطريقة أن تنمي لدى الفرد القدرة على الإحساس بمشاعر الآخرين (التعاطف).

ولكي يكون الموقف قريباً من الواقع وله صلة بحياة الطالب الذي **يشاهد ويمثل** لابد من أن تتوافر فيه الخصائص التالية:

تحديد استعداد الطالب	الاعتبارات العاطفية	الموقف الواقعي	البساطة	العفوية

خطوات طريقة المسرحية الاجتماعية

تحديد المشكلة	تحديد الموقف والأدوار	تهيئة الصف للمشاهدة والتحليل	عرض المسرحية	تحليل الموقف	اختيار المواقف القريبة أو الشبيهة	اشتقاق التعميمات

ثالثا ـ : طرائق التعلم الذاتي المفتوح: (القلا- ناصر، 2000، ص281-291)

التعلم بالمراسلة	التعلم بالتلفزيون والفيديو	التعلم الذاتي المبرمج	التعلم بالحاسوب	التعليم بالحقائب التعليمية والوسائل المتعددة

ـ وهو سائد في نظام التعليم المفتوح والتعليم عن بعد باستخدام الطرائق الذاتية الكشفية في التعلم.

والتعليم المفتوح: هو(أسلوب لتعليم الأفراد الذين فاتتهم فرص التعلم الجامعي)

أنظمة التعلم الذاتي المفتوح:

للتعلم الذاتي المفتوح أنظمة تتفاعل فيما بينها لتشكل منها **نظاماً تعليمياً متكاملاً** لتعليم الكبار يدعى التعلم المفتوح والتعليم عن بعد، ومن بين هذه الأنظمة ما يلي:

1ـ **التعليم بالمراسلة:**

من أقدم أنواع التعليم وأكثرها شيوعاً، ولم يعد قاصراً على المطبوعات؛ بل ظهرت شبكات المعلومات الالكترونية متعددة الوسائل.

يمكن للمتعلم أن يُزود بالأسئلة والاختبارات الفورية؛ والتي تصحح من المرشد وتعاد للمتعلم بعد فترة زمنية، حيث يجري متابعة كل متعلم على حدة عن طريق البريد أو شبكة الاتصالات.

2ـ التعليم بالتلفزيون والفيديو:

من أكثر الأجهزة تأثيراً في حياة الإنسان المعاصر لما يبثه من برامج منوعة تجذب المشاهد لمتابعتها، فأصبح أداة معرفة وتعلم بالإضافة إلى الترفيه والتوجيه والإعلام والتربية...

ولجعله أداة تعليم وتفاعل تعليمي بين المدرِّس والطلبة جرت محاولات لربط شبكة هاتفية بينهما.

وأما **الفيديو**: فإنه يعد نظاماً تعليمياً أكثر تفاعلية من التلفزيون لسهولة التحكم في حركته وبرامجه حيث يسير وفق سرعة المتعلم في التعلم الذاتي.

3ـ التعلم الذاتي المبرمج: (موسى، 2004، ص234).

يعد سكنر الأب الروحي لهذه التقنية التي أصبحت تقنية علمية متطورة بدأها على الحيوان ثم طبقها على الإنسان، ضمن برمجة خطية تسير وفق نسق برامج سكنر، أو برمجة تفريعية وضعها **(كراودر)** ووفق خطوات متدرجة في تحليل الفكر وضعها **غالبارن**، ودعا **سكنر** في الثمانينات

لتجاوز التعليم المبرمج الكلاسيكي إلى تعليم بالحاسوب المصغر وذلك من خلال تفاعل المتعلمين مع البرنامج المخزن بالحاسوب دون تدخل مباشر من المدرِّس الإنسان.

وبشكل عام فإن أنماط البرمجة المستخدمة في التعلم الذاتي المبرمج تتصف بأنها تسير **وفق مدخل نظمي في التفكير** تبدأ:

(بتحليل السلوك -سلوك المتعلم- ومستوى دراسته، وتحليل المادة وتبرمج الدرس .. للوصول للأهداف مع تقويمات قبلية وبعدية)

4ـ التعليم بالحاسوب:

يتم هذا التعليم بدلاً من المدرِّس لتمكين المتعلم من السيطرة على البرنامج التعليمي دون تدخل من المدرِّس الإنساني مباشرة. ويتم التفاعل بين الإنسان والحاسوب مباشرة باستخدام البرنامج التعليمي الذي يخزن بصورة دائمة أو مؤقتة في الحاسوب.

5ـ التعليم بالحقائب التعليمية والوسائل المتعددة:

مجموعة من **الوسائل المتعددة المنظمة** في نسق واحد أو في مجموعة واحدة تسمى (بالحقائب التعليمية) حيث تبين أن المتعلم يتعلم بأساليب متعددة ويستخدم طرائق ووسائل متباينة لتحقيق أهدافه بالتعلم. بالإضافة إلى أن الفروق الفردية بين المتعلمين تتطلب استخدام وسائل متعددة.

وهذا يتطلب تصميماً لها بطريقة نظامية تحقق الإتقان والتمكن من المهارات والكفايات، ولهذا بدأ استخدامها بالتدريس يتزايد ولا يقف في وجه انتشارها سوى كلفة تصميمها.

مثال: (قصص مسجلة بالشريط المرافق للكتاب أو أجهزة عرض لشرائح ناطقة ..)

ويمكن أن تنتشر بصورة أكبر بالتعاون بين المدرسين حيث يتم تبادل الحقائب التعليمية وتقويم فاعليتها وتخفيف كلفتها.

- العوامل المؤثرة في اختيار الطريقة التدريسية المناسبة:

1- نوع المحتوى المقدم وحجم المادة في الحصة الواحدة.

2- خصائص الفئة المستهدفة (الجسمية – العمرية – العقلية)

3- الإمكانات المادية المتاحة: مدى توفر تقنيات الدرس، تجهيزات غرف الصف، الحواسيب.

4- وقت الحصة: (مدة الحصة 45 دقيقة – الزمن الفعلي 35 -40 دقيقة)

ترتيب الحصة (الأولى – الثانية – الثالثة...)

بعد/ قبل حصة (الرياضيات- العلوم – اللغة...)

5- اتجاهات المدرِّس نحو استخدام التقنيات التدريسية وغيرها....

6- اتجاهات الإدارة المدرسية نحو المدرسين، ونوع الدراسة التي تلقوها، ونحو التقنيات ومدى جدواها.

معايير اختيار طريقة التدريس المناسبة:

إن مهمة اختيار الطريقة التدريسية مهمة صعبة، وتضع عبئاً على عاتق المدرِّس فهي تحتاج إلى مهارة في الانتقاء، ولكي يمتلك المدرِّس هذه المهارة ينبغي له أن يعرف معايير اختيار الطريقة التدريسية المناسبة، ومنها:

1- مناسبة الطريقة لأهداف الدرس.

2- مراعاة مستوى نضج الطلبة.

3- مناسبة الطريقة لطبيعة المقرر الدراسي ومتطلباته.

4- مراعاة التسهيلات والإمكانات المتوافرة.

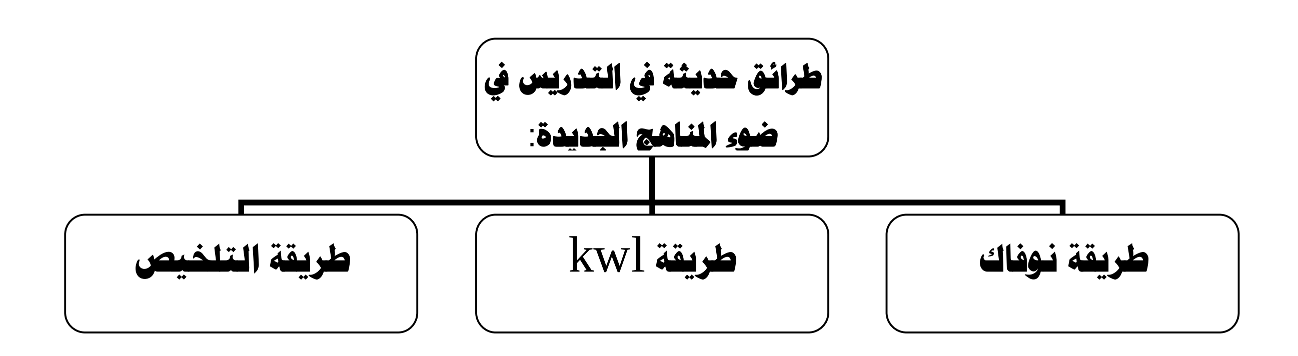
5- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

6- إيجابية الطلبة ومشاركتهم الفعلية في الدرس.

7- إثارة اهتمام الطلبة ودوافعهم.

8- مراعاة الوقت المتاح للحصة الدراسية.

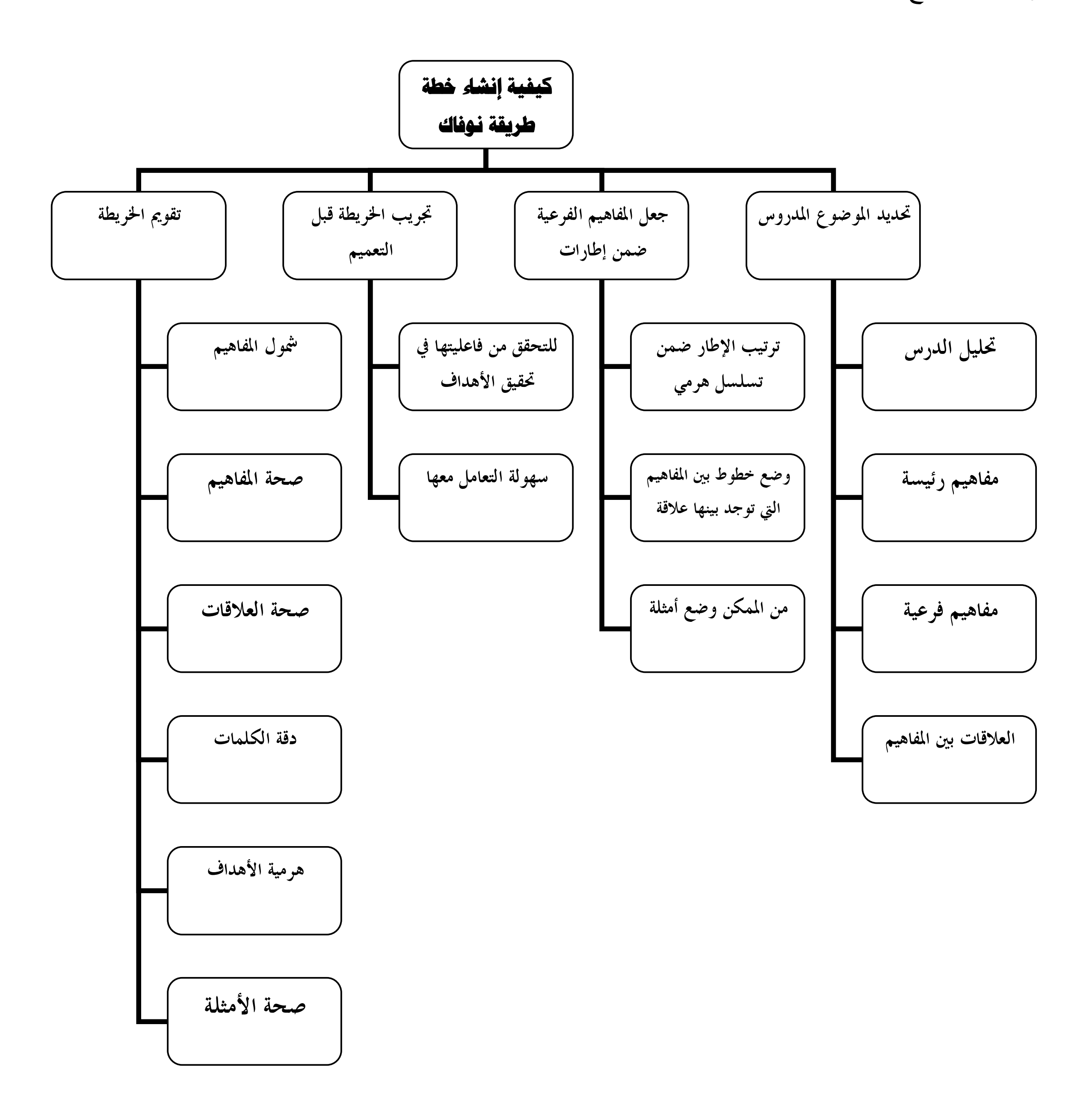
9- توظيف المقررات الدراسية وربطها بحياة الطلبة وخبراتهم.



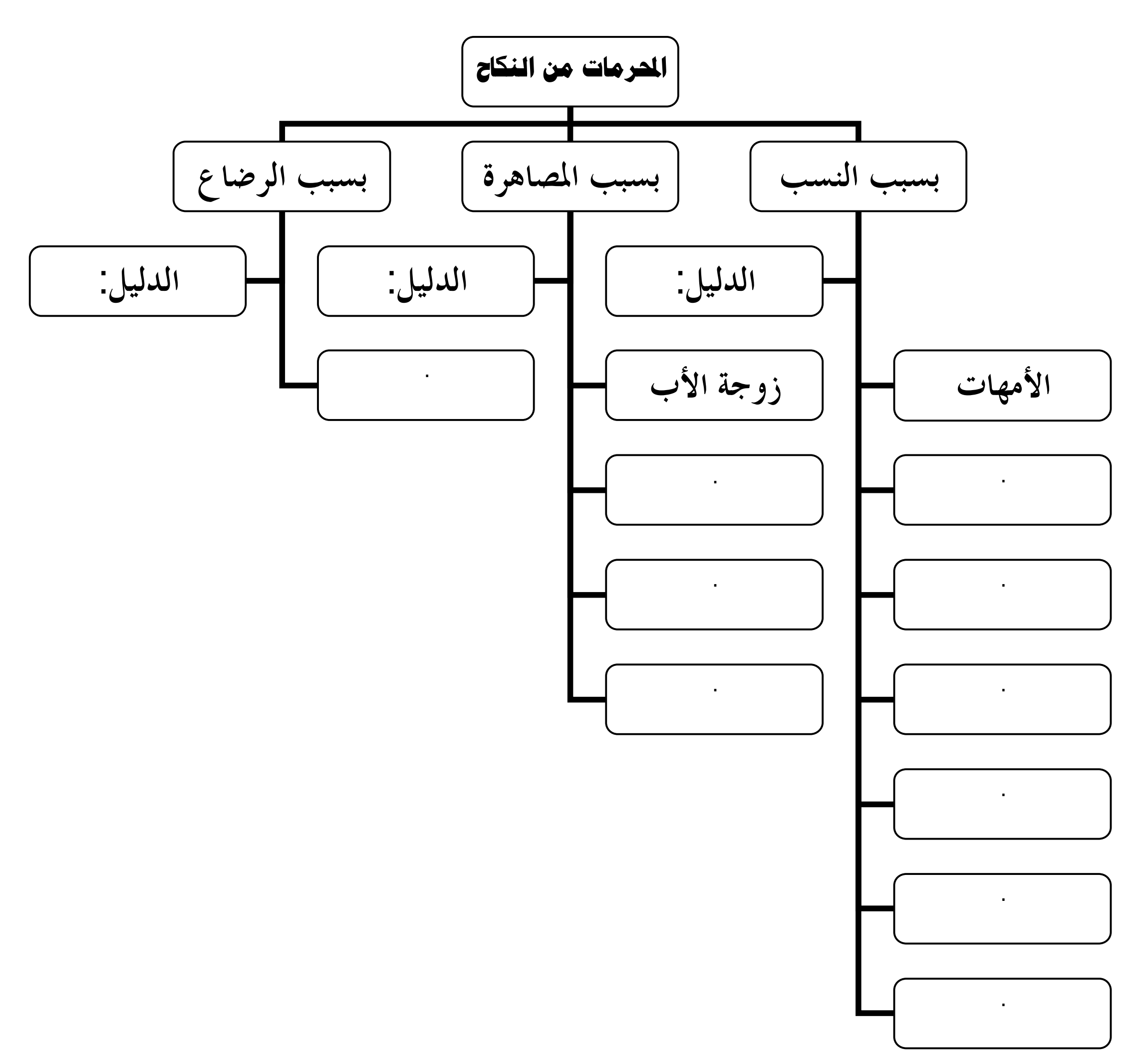
أولا - : طريقة نوفاك (خريطة المفاهيم):

تعريف طريقة نوفاك (خريطة المفاهيم):

طريقة هرمية في تكوين المفاهيم، تتكون من مفهوم رئيس يتفرع إلى مفاهيم أخرى تربط بينها روابط توضح العلاقات.



مثال تدريبي: أتمم الخريطة التالية لدرس المحرمات من النكاح للصف الثاني الثانوي:



طريقة KWL

يوزع المدرِّس أوراق فيها جدول يتضمن خطوات طريقة kwl كالتالي:

ما الذي أعرفه عن الموضوع **What I know**	ماذا أريد أن أعرف **what I want to know**	ما تعلمت نتيجة عملي **what I learned**
- في هذه الخطوة يكتب الطالب كل المعلومات التي يمتلكها حول الموضوع المدروس. - هذه الخطوة تكون قبل الدرس بيوم أو يومين، وتقوم بتقويم الاستعداد.	- من الأفضل أن يضع المدرِّس في هذا العمود أهداف أو أسئلة ينبغي للطالب الإجابة عنها. - هذه الخطوة تكون حافز على التعلم الذاتي.	- يقوم الطالب بملئه بعد الدراسة الذاتية أو التعليم المباشر من قبل المدرِّس.

طريقة التلخيص:

تعريف طريقة التلخيص: تكثيف الكلام بحيث يتم التركيز على الأفكار الرئيسة والاحتفاظ بها.



خطوات التلخيص

معالجة كلية للنص ← كتابة ملخص النص

تحليل النص ← إعداد مخطط للنص المقروء

معالجة كلية للنص	تحليل النص	إعداد مخطط للنص المقروء	كتابة ملخص النص
- تحديد المرجع. - قراءة تصفح سريعة. - قراءة متمعنة بطيئة.	- وضع خطوات تحت الكلمات المفتاحية. - تعيين العلاقات والروابط. - وضع عنوان لكل فقرة يوضح الفكرة.	- التمييز بين الأفكار. - وضع خطة إجمالية. - ابتكار شكل توضيحي.	- يعبر عن متضمنات الهيكل، ويستعان بالشكل التوضيحي.

شروط الملخص الجيد:

كاف – مكثف – أمين – مرتب – محافظ تقريباً على مفردات المؤلف – بعيد عن التعليق – متكامل ومنسق.

ثانياً : مهارات التدريس:

عند قيام مدرِّس التربية الإسلامية بتنفيذ دروسه، وتحقيق ما خططه في استراتيجيته التدريسية فهو بحاجة إلى جملة من المهارات الأساسية التي لا غنى له عنها، ومن هذه المهارات: التهيئة أو الإثارة، واستخدام الأسئلة، واستخدام التعزيز، وإنهاء الدرس...

المهارة الأولى: مهارة التهيئة أو الإثارة:

يقول النبي r : " **كل أمرٍ لا يبدأ ببسم الله فهو أبتر**"

فمدرِّس التربية الإسلامية يبدأ دائماً درسه ببسم الله والصلاة على رسول الله r فهذه تهيئة روحية للطلبة لشد انتباههم إلى الأوامر والنواهي والقيم التي يأمرنا الله تعالى ورسوله بها، ولكي يحقق مدرِّس التربية الإسلامية تهيئة تستثير حواس طلبته وعقولهم ينبغي له استخدام تهيئة مناسبة مثيرة ترتبط بالهدف العام الذي يسعى لتحقيقه من الدرس. فما **تعريف التهيئة**؟

تعرف التهيئة بأنها: الفترة التي تسبق مادة الدرس، والتي تستهدف إعداد الطلبة لاستقبال الدرس، وتحفيزهم للقيام بالمهام المطلوبة" (طعيمة، 2000، ص78). أو "هي كل ما يقوم به المعلم من أقوال وأفعال بقصد تهيئة المتعلمين ذهنياً وجسدياً وانفعالياً لتلقي الدرس الجديد والتفاعل مع مختلف أطراف العملية التعليمية المختلفة" (جابر، 1998، ص125). أي هي وسيلة أو عملية تنبيه الملكات واستعدادها لاستقبال المعلومات لحث الطلبة على التعلم.

- **فوائد التهيئة**:

1. تثير دافعية الطلبة نحو الدرس.
2. تركز انتباه الطلبة نحو الموضوع الذي سيدرِّسه.
3. تحفز الطلبة على استذكار واسترجاع معلومات سابقة.
4. تمكن المدرِّس من توضيح أهمية وأهداف الدرس.
5. تساعد على استمرارية التعليم دون انقطاع.

معايير التمهيد الفعال:

1- القصر والتشويق.
2- ارتباطه بالموضوع.
3- الغرابة والبعد عن المألوف.
4- ارتباطه باهتمامات الطلبة وميولهم وخبراتهم الحياتية.
5- ارتباطه بخطوات الدرس بصورة منظمة.
6- أن تكون الاستثارة صادقة بحيث تترك أثراً صادقاً في نفوس الطلبة.

- **صور التهيئة**:

ـــ طرح سؤال حول موضوع الدرس بشرط توقع وجود بعض المعلومات حوله لدى الطلبة.

ــ سرد قصة قصيرة مشوقة.
ــ إثارة مشكلة متعلقة بموضوع الدرس.
ــ عرض مجسم أو شكل غامض وطرح بعض الأسئلة حوله.
ــ عرض فيلم قصير عن الحج بواسطة الفيديو أو الحاسوب ثم طرح الأسئلة حوله.
ــ إجراء عرض عملي حركي أو تجربة قصيرة مثيرة.
ــ استغلال الأحداث الجارية أو عرض خبر عن موضوع إسلامي بصحيفة يومية.
ــ ربط الموضوع الحالي بدرس سابق. (سالم، 2004، ص61-64)

مثال1: (درس الاستحفاظ الأول: تنظيم المعاملات المالية في الإسلام، الصف الثالث الثانوي.)

يمكن التمهيد لآية المداينة بإحضار وصل أمانة، أو سؤال الطلبة عن كيفية كتابة وصلٍ في الدَّين إذا طُلب منهم ذلك؛ "تعرضت لاستدانة مبلغ كبير من المال، فطَلَب منك الدائن أن تكتبَ له وصلاً بالدين، فمَ الصيغة التي ستكتبها؟"

وتبرز مهارة مدرِّس التربية الإسلامية في تضمين هدف الدرس والإثارة في أثناء ثنائه على الله تعالى وعلى رسوله الكريم **r** .

فمثلاً: يقول المدرِّس مهيئاً لدرس الأمانة: بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين، الحمد لله القائل: M Y !] [\ ] ^ L [القلم: ١] الحمد لله القائل: M مَّن ذَا ٱلَّذِى يُقْرِضُ ç è é ê ë وَلَهُۥٓ أَجْرٌ î ï L [الحديد: ١١]، والصلاة والسلام على رسوله الصادق الأمين القائل: "**أدِّ الأمانة إلى من ائتمنك ولا تخن من خانك**". وعلى آله وصحبه أجمعين.

مثال2: (درس البحوث – التدخين - للصف الثاني الثانوي).

يمكن التمهيد بذكر قصة حصلت مع أحد أصدقائه أو جيرانه دخل المستشفى، أو مات بسبب مرض غريب، ثم يسأل الطلبة ما تتوقعون سبب هذا المرض.....

أو يمكنه إحضار سيجارة ونوع من الشراب (البودرة) مع أكواب من الماء، فيفرغ السيجارة في كوب دون أن يعرفوا أنها دخان والشراب في آخر ثم يطلب منهم أن يعرفوا من خلال الرائحة أياً منهما الطيب وأياً الخبيث، وأياً يستسيغ شربه، وأياً لا يستسيغ شربه، ثم يذكر لهم المراد من وضعها في الماء ....

تدريب: - اذكر تمهيداً آخر لكل من الدرسين السابقين.

....

- اذكر تمهيداً لدرس مكانة الشهيد، ودرس أسس بناء المجتمع، ودرس الخمر.

....

أنـمـاط التهيـئة:

للتهيئة ثلاثة أنماط رئيسة هي: (الفتلاوي، 2003، ص114-115)

1ـ النمط التوجيهي: وذلك بتوجيه الطلبة نحو الموضوع الذي سيدرّس من خلال إثارة اهتمامهم باستخدام نشاط أو حدث أو شخص أو شيء يعرف مسبقاً أنه موضوع اهتمام الطلبة، أو أن لهم خبرة سابقة فيه.

مثال1: يستثمر المدرِّس حلول شهر رمضان كمدخل طبيعي لدراسة موضوع التكافل الاجتماعي للصف الثالث الثانوي.

مثال2: يستثمر المدرِّس انقطاع التيار الكهربائي في المدرسة كمدخل طبيعي لدراسة موضوع حفظ النعمة للصف الثاني الثانوي.

2ـ النمط الانتقالي: يُستخدم لتقويم ما تم تعلمه عند الطلبة قبل الانتقال إلى أنشطة أو خبرات جديدة، فتظهر مدى تمكن الطلبة من المادة التعليمية السابقة.

مثال: **(درس العِدة والرضاع، الصف الثاني الثانوي)**:

قبل الشروع بعملية حساب العدة قد يسأل المدرِّس الطلبة بعض الأسئلة لاسترجاع المعلومات الضرورية لعملية الحساب، مثل: ما أنواع السنوات (ميلادية شمسية، هجرية قمرية)؟ كم شهر في السنة؟ كم يوم في الشهر الميلادي ــ الهجري؟ ما عدد أيام السنة الميلادية؟ ما عدد أيام السنة الهجرية؟

3ـ النمط التقويمي: يستخدمه المدرِّس في نهاية كل موضوع أو هدف تعليمي لربطه بالموضع اللاحق، أو لتقويم ما تم تعلمه في الجزء السابق من الدرس فيظهر مدى تمكن الطلبة من اكتساب المعارف والأنشطة والقيم والمهارات. ويعتمد على الأنشطة والأمثلة المتمركزة حول تقويم الطلبة.

مثال: كان موضوع الدرس حول الرهن وشروطه وغاياته، إلا أن المدرِّس تطرق في بداية الدرس للدين وشروطه وغاياته.

تمرين: اقترح تهيئة مناسبة للدروس التالية للصف الأول الثانوي، وحدد نمطها (وحدة الرسالات السماوية- قدرة الله تعالى- الحلف والأيمان- تحريم الرشوة- الإمام البخاري):

....

....

ملاحظة: قد يحتاج المدرس بعد تحقيق كل هدف إلى تهيئة جديدة للطلبة لتحقيق الهدف التالي وهكذا ....

ولذا فإن فترة التهيئة قد تستمر لمدة خمس دقائق وقد لا تستغرق عدة ثوان، والعبرة في هذا الأمر بما يقدمه هذا الحدث من إثارة لدافعية الطلبة نحو التعلم، والوقت الذي تستمر فيه الدافعية بحيث لا يفتر قبل انتهاء الوقت المحدد لتحقيق الهدف أو للانتهاء من الدرس.

المهارة الثانية: مهارة الأسئلة الصفية:

تعتبر الأسئلة من المكونات المهمة والرئيسة لأي تدريس ناجح، فهي تحتل قسماً كبيراً من وقت الدرس، ووسيلة فعالة للحفاظ على الإثارة الفكرية، ويمكن من خلالها تعرف ما يعترض الطلبة من صعوبات في أثناء سير الدرس ومعالجتها، فضلاً عن جعل البيئة الصفية بيئة نشطة تعج بالتفاعل بين المدرِّس وطلبته وبين الطلبة بعضهم مع الآخر.

فالأسئلة الصفية تستخدم في المراحل المختلفة للدرس، فالسؤال هو المتحدي الدائم لفكر الطلبة داخل الصف أو خارجه، وهي تستخدم في التدريس بصرف النظر عن طريقة التدريس المستخدمة، لذا ينبغي لك **أخي المدرِّس/ أختي المدرسة** أن تتقن مهاراتها، فالسؤال يمكن أن تفسده الصياغة الخاطئة؛ فتؤدي إلى الغموض وضياع الوقت وذهاب الإثارة والابتعاد عن الهدف المطلوب منه.

فما الأسئلة الصفية؟

تعرف **الأسئلة الصفية** بأنها: "مجموعة من السلوكيات (الأداءات) التدريبية التي يقوم بها المدرِّس بدقة وبسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي، وتتعلق بإعداد السؤال وتوجيهه، والانتظار عقب توجيه السؤال، واجتهاد الطلبة المجيبون، والاستماع للإجابة ومعالجتها، وتشجيع الطلبة على توليد الأسئلة وتوجيهها، والتعامل مع أسئلة الطلبة"(زيتون، 2001، ص121)

تصنيفات الأسئلة الصفية:

هنالك تصنيفات كثيرة للأسئلة الصفية، ونذكر أشهر تصنيفين لها:

أولاً - الأسئلة السابرة:

وهي التي تهدف إلى مساعدة الطلبة على إعادة النظر فيما يدلون به من إجابات؛ بهدف توضيحها وتحسين مستوى أداءها وصولاً إلى الإجابة الصحيحة الواضحة التامة.

أنواع الأسئلة السابرة:

1ـ السبر التشجيعي:

وهو سؤال أو مجموعة من الأسئلة يوجهها المدرِّس لتمييز الخطأ في الإجابة عن سؤال وصولاً إلى الإجابة الصحيحة.

مثال: **(درس الخطبة للصف الثاني الثانوي)**:

المدرِّس: إذا أردت أن تخطب فتاة لتتزوجها، وعلمت أن الزواج سنة، فما المعايير التي ستستند إليها في اختيارك؟

الطالب: لا أعرف.

المدرِّس: تخيل ما الذي ترغبه في زوجة المستقبل؟

الطالب: أن تكون جميلة.

المدرِّس: وهل يكفي الجمال وحده، أم ترغب بصفة أخرى غير الجمال؟

الطالب: أريدها فتاة خلوقة وملتزمة بدينها.

المدرِّس: ما صفات السيدة خديجة رضي الله عنها؟

الطالب: كانت تاجرة وغنية وأهلها من أشراف القوم.

المدرِّس: هل تستطيع أن تعدد لي معايير اختيار الزوجة؟

وهكذا بالنسبة لمعايير اختيار الزوج ....

2ـ السبر التوضيحي:

وهي الأسئلة التي يوجهها المدرِّس لطلبته عندما تكون إجاباتهم ناقصة للوصول إلى إجابات تامة.

مثال: **(درس الزكاة، للصف الأول الثانوي)**

المدرِّس: ما الأصناف التي تصرف لها الزكاة؟

الطالب: الفقراء والمساكين وابن السبيل.

المدرِّس: وهل تصرف أيضاً لغيرهم؟

طالب آخر: نعم، العاملين عليها، والمؤلفة قلوبهم، وفي الرقاب.

المدرِّس: أحسنتم، ولكن بقي صنف واحد؛ وهم الذين يكون عليهم ديناً؛ فمن هم؟

طالب آخر: الغارمون.

المدرِّس: أحسنتم، من يستطيع أن يعدد مصارف الزكاة؟

3ـ السبر المحول:

وهي الأسئلة التي يطرحها المدرِّس على أكثر من طالب، بسبب خطأ أحد الطلبة في الإجابة، بقصد التصحيح أو التطوير أو الإثراء أو بقصد مشاركة أكبر عدد من الطلبة في الإجابة.

مثال: **(الحديث الخامس اغتنام الفرص، للصف الثالث الثانوي)**

المدرِّس: ما الفرص التي دعانا رسول الله **r** إلى اغتنامها؟

الطالب: فرصة الحياة قبل أن يموت الإنسان.

المدرِّس: يسأل طالباً آخر: ثم ماذا؟

الطالب: يستغل أوقات صحته قبل أن يمرض، وأوقات فراغه قبل أن ينشغل.

المدرِّس: يسأل طالباً آخر: وأيضا؟

الطالب: أن يستغل أيام شبابه قبل أن يشيخ ويهرم، وأيام غناه قبل أن يصيبه الفقر.

المدرِّس: أحسنتم، إذا الفرص التي دعانا رسول الله **r** إلى اغتنامها هي: الحياة قبل الموت، والصحة قبل السقم، والفراغ قبل الانشغال، والشباب قبل الهرم، والغنى قبل الفقر.

4ـ السبر الترابطي:

يدعو فيه المدرِّس طلبته إلى سبر إجابة صحيحة أجاب عنها أحد الطلبة بقصد ربط الإجابات المتقدمة التي أجابوا عنها في إجابة واحدة للخروج بتعميم أو ربط إجابته بموضوع معين.

مثال: **(درس الزكاة، للصف الأول الثانوي)**

المدرِّس: لماذا لا يصح أن يدفع الابن زكاته لأبيه أو أمه؟

الطالب: لأن نفقته عليهم واجبة.

المدرِّس: من يذكر سبباً آخر؟

طالب آخر: لأنهم أصوله الذين أدلوا به.

المدرِّس: أحسنتم، والآن من يذكر القاعدة المستخلصة مما سبق؟

طالب آخر: لا يدفع المزكي زكاته لأصله وإن علا، ولا لفرعه وإن نزل.

تمرين: **أعط مثالاً توضيحياً لكل نوع من الأسئلة السابرة.**

....

....

ثانياً ـ تصنيف بلوم للأسئلة الصفية:

لقد مر معك **أخي المدرِّس/ أختي المدرسة** في الوحدة التدريبية الثانية مستويات التفكير عند بلوم، والآن سنبين كيفية صياغة الأسئلة الصفية وفقاً لها.

1ـ أسئلة التذكر:

أي تذكر معلومات وحقائق وتعريفات ...

من أدوات الاستفهام التي تستخدم فيها: مَن، أين، متى، ماذا.

أمثلة: -عرف الاحتكار لغة واصطلاحا.

- من الصحابي الذي يقال له (حبر الأمة)؟

تدريب: **اذكر أسئلة وفق تصنيف بلوم في مستوى التذكر.**

....

....

2ـ أسئلة الفهم والاستيعاب:

ويطلب فيها من الطلبة أن يوضحوا مفهوماً، أو يشرحوا فكرة، أو وصفاً، أو تقريراً ...

من الأسئلة التي ترد فيها: قارن، صف، أعد صياغة ، اشرح.

أمثلة: - فسر الآية الكريمة التالية.

- صف لي شخصاً يتناول الخمر.

- لخص أسباب...

- اشرح أهمية.

تدريب: **اذكر أسئلة وفق تصنيف بلوم في مستوى الفهم والاستيعاب.**

....

....

3ـ أسئلة التطبيق:

وتعتمد على تطبيق قانون ما، أو كيفية مواجهة مشكلة ما.

أمثلة: -كم يوماً في العدة ستقضيه امرأة طلقت بعد طهرها بيومين، مع العلم أن عادتها الشهرية سبعة أيام؟

ـ أي الكلمات التالية ليس فيها استعلاء: خالد، طارق، سامر، ظاهر.

تدريب: **اذكر أسئلة وفق تصنيف بلوم في مستوى التطبيق.**

....

4ـ أسئلة التحليل:

تتطلب مهارة التفكير والقدرة على التحليل والبحث عن الأسباب.

من الأسئلة المستخدمة فيها: استنتج، اكتشف، ميِّز، ادعم بالشواهد، حلل، لماذا؟

أمثلة: - استنتج توجيهاً إلهياً من الآية.

- لماذا كان جزاء الصائم عند الله تعالى ولم يحدد مقداره؟
- ما الحكمة من ألَّا يكفَّن الشهيد في المعركة ولا يغسل؟

تدريب: **اذكر أسئلة وفق تصنيف بلوم في مستوى التحليل.**

....

....

5ـ أسئلة التركيب:

يتطلب فيها من الطلبة توقعات مبنية على فرضيات معينة، أو حل لمشكلات، أو لإبداع أفكار.
من الأسئلة المستخدمة فيها: تنبأ، اكتب، ارسم، اقترح، ركب، صمم، ماذا يحدث لو أن ...

أمثلة: - اختر عنواناً مناسباً للنص. (إبداع)

- ماذا سيحدث لو ترك الناس التدخين؟ (توقع)
- ماذا تفعل لو استحالت الحياة الزوجية بينك وبين زوجك؟ (اقتراح حل لمشكلة)
- ارسم صورة تمثل شعورك تجاه ...

ملاحظة: أسئلة التركيب تنمي الطاقة الإبداعية عند الطلبة، وتمتاز باحتمال تعدد الإجابة.

تدريب: **اذكر أسئلة وفق تصنيف بلوم في مستوى التركيب.**

....

6ـ أسئلة التقويم:

يتطلب فيها من الطلبة إبداء رأي حول قضية معينة، أو إصدار حكم حول صحة أفكار مطروحة، أو تقويم حلول لمشكلة معينة، أو تقويم مستوى إنتاج معين.
من الأسئلة المستخدمة فيها: هل توافق؟ ما رأيك؟ أيهما أفضل ...

أمثلة: - ما رأيك بإلغاء عقوبة قطع اليد بحق السارق؟ (إبداء رأي)

- كيف ستؤدي الخطبة على الخطبة إلى تفكك المجتمع؟ (إصدار حكم)
- ما رأيك في غش البائع في سلعته ليبيعها؟ (تقويم حلول مقترحة لمشكلة)
- أي نوع من الكتب تفضل قراءته؟ (تقويم مستوى إنتاج)

نصائح: **لا تفرض وجهة نظرك.**
لا تنتظر جوابا واحداً .
ناقش تقويم أفكارهم ، سلم بها: هل ترى أن بر الوالدين واجب مقدس ؟

خطوات صوغ الأسئلة الصفية:

1ــ تحديد المتطلب التعليمي السابق (ما الخبرات الضرورية للإجابة عن السؤال الذي سيُطرح؟)

2ــ تحديد المحتوى، وتشتمل على المعارف والمفاهيم والمبادئ التي ينبغي للطلبة الإلمام بها.

3ــ تحديد الناتج التعليمي المستهدف (المعيار) الذي سيراد تحقيقه لدى الطلبة في صورة تغير سلوكي قابل للملاحظة والقياس.

4ــ تنوع الأسئلة بحيث تشمل العمليات العقلية المتعددة.

مشكلات صياغة الأسئلة الصفية:

من أهم المشكلات التي يمكن أن يقع فيها المدرِّس في أثناء صياغته للأسئلة الصفية ما يلي:

1ــ أسئلة (نعم، لا): أي التي تعتمد التخمين بنسبة /50%/ وهي تقع ضمن مستوى التذكر فقط وهو أدنى المستويات. (العبد الله، 2008، ص47)

2ــ الأسئلة الغامضة: فيكون السؤال غير محدد الأهداف، أو عاماً، أو ناقصاً.

أمثلة: - تحدث عن الأنبياء عليهم السلام.

- ناقش الأخوة.

3ــ الأسئلة الموحية بالإجابة:

أمثلة: - الرسول الذي أنزل عليه التوراة هو موسى. أليس كذلك؟

- في قوله تعالى: "من دون الناس" حكم التجويد أهو إظهار أم إخفاء؟

4ــ الأسئلة المركبة:

وهي الأسئلة التي تحتوي مجموعة من الفقرات فلا يعرف الطالب أي فقرة هي المقصودة.

مثال1: - ما المقصود بالحدود؟ اذكرها وبين حكم كل منها.

ويمكن تعديل السؤال على النحو التالي: 1- عرف الحدود. 2- عدد أنواع الحدود. 3- بين حكم كل حد من الحدود.

5- هنالك بعض الإجابات تكون بحاجة إلى الدقة أو التخصيص أو التبرير أو الملاءمة والصحة.

مثال1:

المدرِّس: ما معنى السرقة؟

الطالب: أخذ مال الغير.

المدرِّس: هل الأخذ يكون على أعين الناس؟!

الطالب: أقصد أخذ مال الغير خفية من حرز المثل.

الإجابة كانت بحاجة إلى .... **الدقة**.

مثال2:

المدرِّس: أين ولد الإمام مسلم؟

الطالب: في إيران.

المدرِّس: في أي مدينة من مدن إيران؟

الطالب: في مدينة نيسابور.

الإجابة كانت بحاجة إلى .... **التخصيص**.

مثال3:

المدرِّس: لماذا حفر المسلمون الخندق في المدينة من الجهة الشمالية؟

الطالب: ليحموا أنفسهم من المشركين والأحزاب.

المدرِّس: ولماذا الجهة الشمالية؟

الطالب: لأن المدينة كانت محصنة بالجبال من الجهتين الشرقية والغربية وبالنخيل من الجنوب.

الإجابة كانت بحاجة إلى ......**التبرير**.

مثال4:

المدرِّس: في أي جهة يدور الحاج في الطواف؟

الطالب: لا أدري.

المدرِّس: إنه يدور بعكس عقارب الساعة. فبأي جهة إذن يدور؟

الطالب: الشمال.

الإجابة كانت بحاجة إلى .... **الملائمة أو الصحة**.

مهارة توجيه الأسئلة الصفية:

أخي المدرِّس/أختي المدرسة: لكي تتقن هذه المهارة اتبع القواعد التالية:

1- تحديد الغرض من طرح السؤال، ما الهدف الذي تسعى لتحقيقه من توجيه السؤال؟ هل الغاية التوصل إلى مادة علمية، أو تطبيق عملي، أو تفكير ابتكاري؟

2ـ التوجه بالأسئلة إلى أكبر عدد ممكن من الطلبة، ولا تقتصر على مجموعة قليلة منهم.

3ـ الابتعاد عن السخرية والتهكم من أجوبة الطلبة؛ وركز على التعزيز الإيجابي المبني على التشجيع والمديح لإجابات الطلبة، حتى لو كانت إجابتهم ناقصة مثل: إجابتك فيها شيء من الصحة، إجابتك سليمة نوعاً ما، جوابك يدل على التفكير المنظم إلا أن إجابتك بحاجة لتعديل.

3ـ تشجيع الطلبة الذين ينبهون بعدم وضوح السؤال ويطلبون تغير صياغة السؤال.

4ـ مناداة الطلبة بأسمائهم عندما يطلب منهم المشاركة في الإجابة عن الأسئلة.

5ـ إعادة توجيه السؤال الموجه من أحد الطلبة إلى طلبة الصف جميعهم لمعرفة إجابتهم لتحقيق مشاركة مثمرة وفعالة منهم.

6ـ تجنب المناقشات الخاصة مع أحد الطلبة وجعلها مناقشة عامة. (العبد الله، 2008، ص47)

7ـ تعليم الطلبة كيفية تقبل آراء الآخرين واحترامهم.

8ـ الابتعاد عن طرح الأسئلة المفتوحة.

9- تنويع المثيرات وطبقة الصوت والنظرات. (دريج،2003، ص98)

تقويم: - يبين أهمية الأسئلة الصفية بالنسبة للمدرِّس.

....

- يبين أهمية الأسئلة الصفية بالنسبة للطالب.

....

المهارة الثالثة: مهارة التعزيز

تظهر أهمية هذه المهارة كونها تربط بعدد من مهارات التدريس الأخرى مثل مهارة الإدارة الصفية، ومهارة الأسئلة الصفية، ومهارة استثارة الدافعية لدى الطلبة ....

يقول الدكتور فاخر عاقل: "الأمر المهم أن التعزيز يتلو كل جزء صغير من التعلم، أما تزويد الطلبة بتعزيز عفوي ومبعثر ونادر ومؤخر فإنه قلما يؤدي إلى تغيير حقيقي في السلوك. بيد أننا إذا تطرقنا إلى ما في غرفة الصف في الوقت الحاضر لاحظنا أن التعزيز يتم بهذه الطريقة غير النظامية".

▪ التعزيز:

"هو العملية التي يقوم بها المدرِّس عند تقديم (مثير/ معزز) لطالب معين لمكافئته على السلوك، أو على استجابة مرغوب فيها بغرض تشجيعه على إعادة تكرار هذا السلوك، أو الاستجابة مرة أخرى. الأمر الذي يؤدي إلى تقوية ذلك السلوك أو الاستجابة وظهورها مرات أخرى بشرط أن يكون هذا المعزز ساراً ومرضياً للطالب" (زيتون، 2001، ص361).

تدريب: - **عرف التعزيز بلغتك الخاصة.**

....

- **لخص أهمية التعزيز بالنسبة للمدرِّس.**

....

- **لخص أهمية التعزيز بالنسبة للطلبة.**

....

أنواع المعززات:

النوع الأول: التعزيز اللفظي والتعزيز غير اللفظي. (العبد الله، 2008، ص50)

1ـ التعزيز اللفظي: ويكون باستخدام الكلمات مثل: جيد، أحسنت، شكراً، مقبول، معقول ...

2ـ التعزيز الإيجابي غير اللفظي: يكون باستخدام حركات الجسم مثل: الابتسامة، أو التصفيق، أو الإشارة بالأصابع، أو حركات الرأس، أو غيرها.

فمثلاً: - استخدام الابتسامة للتدليل على دقة الإجابة أو سلامة حديث الطالب. قال e : "**ابتسامتك في وجه أخيك صدقة**".

تذكر: اجعل ابتسامتك حقيقية وليست مصطنعة واستعملها بكثرة لأن
مام ه ، ئـ ، وتدرب على الابتسامة

- حركات الرأس للموافقة على الإجابة.
- تقطيب الجبين للتدليل على عدم الرضا.
- ثني الذراعين أمام الصدر في الإيحاء بالرأس يدل على أن الإجابة ليست مرضية تماماً.

- حركة الرأس للأسفل والأعلى دليل على الرضا.
- استخدام اليد مع ضم الأصابع للإشارة إلى التروي.

انتبه: * **يعطي الطلبة تعزيزا ، وأنت مطبق اليدين فهما دليل على الإحباط حتى مع الابتسامة.**

*** استعمل التعزيز غير اللفظي من اجل تعزيز سلوك الطالب دون مقاطعة لحديثه.**

سؤال: **أي التعزيزين أفضل برأيك ؟**

....

إن استعمال النوعين معاً هو الأفضل فكلمة أحسنت مع الإشارة بالإبهام أفضل منهما على حدا.

انتبه: **التعبير الصوتي باستخدام نبرات معينة أمر في غاية الحيوية لتوجيه سلوك الطلبة.**

<u>النوع الثاني: التعزيز الإيجابي والتعزيز السلبي:</u>

<u>1ـ التعزيز الإيجابي:</u> عملية تقديم مثير يحقق رضاً وارتياحاً لدى الطالب عند الحصول عليه بعد أدائه لسلوك، أو للاستجابة المرغوب فيها؛ مما يؤدي إلى تقوية السلوك وتكراره في المستقبل.

ولهذا التعزيز عدة أشكال:

ــ معززات **غذائية**: طعام، شراب.

ــ معززات **مادية**: كتب، ألعاب، صور.

ــ معززات **رمزية**: إشارة + ، *

ــ معززات **لفظية**: ممتاز، عظيم، بارك الله فيك، أحسنت، زادك الله علماً، جيد، حماك الله، مرحى.

ــ معززات **نشاطية**: وهي نشاطات معينة يحبها الطالب فيُسمح له القيام بها، كأن يصبح كابتن فريق، أو قائد زمرة.

ــ معززات **اشارية**: التبسم، التربيت على الكتف.

تذكر: **المعززات الإيجابية تترك آ ِ مهمة في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة مثل العدوان والغش والفوضى والشغب، وتعلم سلوكيات جيدة مثل التسامح والاعتماد على الذات وحب الآخرين والانضباط.**

<u>2ـ التعزيز السلبي:</u> هو عملية استبعاد أو إزالة المثير المرغوب فيه بعد أداء الفرد للسلوك أو للاستجابة المرغوبة؛ الأمر الذي يؤدي إلى تقويمها وتكرارها فيما بعد (رفع مثير مكروه عند الطالب لقيامه بسلوك مرغوب فيه) (جابر،1998، ص258)

مثال: طالب يعتاد كتابة الواجب المنزلي بالاكتفاء بالإجابات فقط دون ذكر السؤال قبلها فينال توبيخاً من المدرِّس؛ ولكنه في هذه المرة قام بكتابة السؤال مع الجواب (السلوك المرغوب) فكان ذلك سبباً لإيقاف التوبيخ ونيل المديح، لذلك من المتوقع أن يستمر هذا السلوك المرغوب.

سؤال: ما القواعد الواجب مراعاتها لضمان نجاح استخدام التعزيز السلبي في ضبط السلوك ؟

....

....

ـ صف التغيير السلوكي المرغوب فيه بصورة إيجابية للطلبة.

ـ تابع على الرغم من الشكوى أو التذمر الذي يصدر عن الطلبة.

ـ أوجد الوضع غير السار الذي يحث الطلبة على القيام بالتغيير السلوكي المرغوب فيه.

ـ أكد على القيام بالتغير السلوكي المطلوب وعدم القبول بالوعود.

تدريب: **اذكر أمثلة عن سلوكيات غير مرغوبة.**

....

....

<u>النوع الثالث: التعزيز الخارجي، والتعزيز الذاتي:</u>

<u>1ـ التعزيز الخارجي:</u> ويكون عن طريق المثيرات الخارجية: مديح، ثناء، جوائز.

<u>2ـ التعزيز الذاتي:</u> ويكون بالرضا والسرور الذي يجده الطالب في العمل نفسه، ومبعثه للعمل، فالشعور بالرضا في أثناء التعلم يعتبر أهم من الترغيب بالجوائز، ويمكن أن يكون التعزيز الذاتي من خلال وعد الطالب نفسه بمكافأة في حال إنجاز الأعمال بصورة مرضية.

العوامل المؤثرة في فاعلية التعزيز:

1ــ فورية التعزيز: حيث أن الاستجابات القريبة زماناً أو مكاناً من التعزيز يمكن تعلمها بسرعة أكبر من الاستجابات البعيدة عنها. (جابر، 1998، ص250)

2ــ ثبات التعزيز: بحيث يتفق الجميع على تعزيز هذا السلوك وبحسب جدول معين.

3ــ كمية التعزيز: فكلما كانت كمية التعزيز كبيرة، كلما زادت فاعليته بشرط عدم المبالغة فيه.

4ــ مستوى الحرمان والإشباع: فكلما زاد مستوى الحرمان زادت فاعلية المعزز؛ وكلما زاد مستوى الإشباع قلت فاعلية المعزز.

5ــ درجة صعوبة السلوك: فكلما زادت درجة التعقيد للسلوك زادت الحاجة لتعزيز أكبر.

6ــ التنويع في التعزيز: عندما تستخدم تعزيزات متنوعة تكون أكثر فاعلية من استخدام واحد.

7ــ استخدام معززات غير مألوفة قدر الإمكان للطلبة (مثل كتابة كلمة رائع، أو رسم صورة على الوظيفة (*، **V** ...)

وذكر (وانغ wong)المفاهيم الخمسة التي تعزز التوقعات الإيجابية عند الطلبة، وهي: الاسم، الرجاء، الشكر، الابتسام، الحب. (وانغ، 2009، ص119)

تمرين: **اقترح معززات غير مألوفة (أطلق خيالك)**

....

....

ملاحظة: قد تقع **أخي المدرِّس/أختي المدرسة** في خلط بين التشويق وبين التعزيز؛ **فهل تعرف معنى التشويق؟ وما الفرق بينه وبين التعزيز؟**

لقد ذكرنا آنفاً تعريف التعزيز وأنواعه، أما **التشويق (الإثارة أو الحفز)** فهو: حافز يقدم قبل السلوك المرغوب فيه ترغيباً للقيام به، ويتم ذلك إما بتقديم الحافز فعلاً، أو ربطه بالقيام بالسلوك على سبيل الاشتراط. فكلا التشويق والتعزيز **يتفقان** من حيث الوظيفة وهي الترغيب في السلوك، وكلاهما يتحقق بمثيرات مرغوب فيها. **ويختلفان** من حيث زمن تقديم كل منهما فالتشويق يقدم للفرد قبل القيام بالسلوك ترغيباً له؛ بينما التعزيز يقدم جزاءً على القيام بالسلوك فعلاً ترغيبياً في استمراره وتكراره.

النتيجة: **التعزيز هو تشويق إلا أنه مع ذلك هو ثواب على ما تم فعله**.

تمرين: ميِّز بين آيات التشويق وبين آيات التعزيز؟

الآيـــة	تشويق	تعزيز
L 4 3 2 1 0 / M		
L I H G F E D B A @ ? > = M		
L m l k j i g f M		
M أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ هَدَى ٱللَّهُۖ فَبِهُدَىٰهُمُ ٱقْتَدِهْ ﴿٩٠﴾ L		
L e d c b ` _ ^] \ [M		
L r g f e d c b a ` _ ^ M		
L z y x w v t s r q p M		
L H G F E D C B A @ ? > = < ; M		
M سَلَٰمٌ عَلَىٰ مُوسَىٰ وَهَٰرُونَ ﴿١٢٠﴾ إِنَّا كَذَٰلِكَ نَجْزِي ٱلْمُحْسِنِينَ © L		

المهارة الرابعة: **مهارة إنهاء الدرس** (**الغلق**)

تذكر: لدقائق الخمسة الأخيرة من الدرس مهمة جدا ، كالدقائق الخمسة الأولى؛ حيث تترك تلك الدقائق الأخيرة في نفوس طلبتك بااعا ، سيلقونك عليه في الحصة المقبلة.

كثيراً ما يُقرع الجرس معلناً نهاية الحصة الدراسية بصورة مفاجئة للمدرِّس في أثناء انهماكه في شرح فقرة من الدرس فتدب الفوضى ويستعد الطلبة للخروج من الصف، والمدرِّس لم يُنه درسه وربما أنهاه ولكنه لم يلخص لطلبته أهداف الدرس المطلوبة، أو لم يحدد لهم الواجب المنزلي والأنشطة اللاصفية المطلوبة منهم، ولتجنب كل هذا ينبغي لمدرِّس التربية الإسلامية أن يمتلك مهارة إنهاء الدرس فما هذه المهارة؟

تعرف مهارة إنهاء الدرس بأنها: "**الأقوال والأفعال التي تصدر عن المدرِّس بقصد إنهاء عرض الدرس نهايةً مناسبةً.**"

ولمَّا كان لهذه المهارة من الأهمية في مساعدة الطلبة على تنظيم المعلومات والخبرات، وبلورتها في عقولهم؛ فاعلم **أخي المدرِّس/أختي المدرسة** أنها تستخدم في عدة مواقف تعليمية منها:

1. إنهاء الدرس.
2. إنهاء الحصة الدراسية إذ قد يعطي فيها المدرِّس درسين أو أكثر.
3. تأكيد مفهوم أو مبدأ جديد تعلمه الطلبة.
4. إنهاء مناقشة صفية حول موضوع معين.
5. إنهاء تجربة عملية.
6. تحقيق هدف سلوكي.
7. إعطاء نتائج نهائية.
8. بلورة الخبرات والمعلومات التي مر بها الطلبة في أثناء مرحلة عملية، أو زيارة ميدانية، أو نشاط صفي، أو نشاط اللاصفي.

أنواع إنهاء الدرس: (جابر،1998، ص142-145)

هنالك نوعان لإنهاء الدرس يمكن استخدامهما بحسب الموقف التعليمي - التعلمي:

أ- إنهاء المراجعة : ويكون:

1. لجذب انتباه الطلبة نحو نهاية الدرس.
2. مراجعة النقاط الرئيسة في العرض الذي قدمه المدرِّس.
3. مراجعة التتابع المستخدم في تعلم المادة في أثناء العرض.
4. تلخيص مناقشات الطلبة حول موضوع معين.
5. ربط الدرس بمفهوم رئيس، أو مبدأ عام سبق دراسته.

مثال: **درس (أساس الحضارة الإنسانية في الإسلام للصف الثالث الثانوي).**

بعد عرض المدرِّس لنظريات نشوء الحضارة، يريد المدرِّس الانتقال إلى الفقرة التالية وهي: أساس الحضارة الإنسانية من وجهة نظر الإسلام فيقول: قبل إن ننتقل إلى هذه الفقرة دعونا نلخص أهم النقاط التي تحدثت عنها نظريات نشوء الحضارة.

تمرين: **- اعط طريقة أخرى لإنهاء الفقرة السابقة من درس (أساس الحضارة الإنسانية في الإسلام).**

....

....

ب- إنهاء النقل: ويتميز بـــ:

1. لفت انتباه الطلبة إلى نقطة النهاية في الدرس.
2. تنمية معارف ومفاهيم جديدة سبق دراستها.
3. السماح بممارسة ما سبق أن تعلمه الطلبة وتدربوا عليه.

مثال: بعد شرح المدرِّس لحروف الاستعلاء وتطبيقها عملياً أمام الطلبة، ويريد أن ينتقل إلى شرح حروف الاستيفال فيقول: والآن دعونا نرى كيف ستنطقون حروف الاستعلاء؟

تمرين: **- اعط طريقة أخرى لإنهاء هذه الفقرة من الدرس.**

....

....

- اختر درساً وحاول أن تكتب الكيفية التي ستنهي فقراته وكيف ستنهي الدرس كاملاً.

....

....

إرشادات لإتقان مهارة إنهاء الدرس:

1. تذكر أن قيمة التخطيط والتنفيذ تكمن في مهارة إنهاء الدرس.
2. إن العامل الحاسم لإتقان هذه المهارة هو تنظيم الوقت الفعلي للدرس فمدة الدرس النظرية هي /45 دقيقة/ أما الزمن الفعلي فهو ما بين/35 – 40 دقيقة/ فالزمن المهدور يكون في أثناء تبادل الحصص وعودة جلوس الطلبة في أماكنهم، وتنظيف السبورة وإعداد الوسائل والتقنيات...
3. حاول متابعة الوقت بالنظر إلى ساعتك خلسة؛ أما النظر المباشر إليها فيؤدي إلى تململ الطلبة ونشر الفوضى بينهم فقد أصبحوا مستعدين لانتهاء الدرس.
4. إن كان في الصف ساعة حائط اجعلها خلف الطلبة وأمامك مباشرة.
5. لا تنهِ الدرس فجأةً.
6. بيِّن للطلبة أنك الآن تنهي الدرس، أو تنهي الفقرة، ولا تدمجها مع التالية بشكل مباشر.

المهارة الخامسة: مهارة استخدام التقنيات التدريسية

لمَّا كان التدريس عملية اتصال بين المدرِّس وطلبته ــ قطبا الاتصال ــ كان لابد من توافر قناة اتصال فعالة لإيصال رسالة التعليم للطلبة وتزويدهم بالتغذية الراجعة المناسبة، لذا تعد التقنيات التدريسية قناة اتصال فعالة إذا تمكن المدرِّس من استخدام مهاراتها (مهارة اختيارها، ومهارة تصميمها وإنتاجها، ومهارة استخدامها، ومهارة تقويمها)، فما تعريف التقنيات التدريسية؟

التقنيات التدريسية:

يختلف تعريفها باختلاف المذاهب المتعددة في التقنيات، فبعضها يركز على الآلة والجهاز، وبعضها يركز على الرسالة والبرامج التي تنقل للمتعلمين، وبعضها يجمع بين الآلة والرسالة والبرنامج في نظرة كاملة متكاملة. (القلا، 1985،ص1)

فهي: "مجموعة المواد والأدوات والأجهزة التعليمية التي يستخدمها العنصر البشري في مواقف الاتصال التدريسي بهدف رفع كفاءتها وفاعليتها" (سالم- سرايا،2003، ص339). وعرفها زيتون بأنها: " مجموعة المواد والأدوات والأجهزة التعليمية، والتي يتم توظيفها في عملية التدريس بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم من أجل الوصول للأهداف التدريسية المراد تحقيقها" (زيتون، 2001، ص308).

وعرفها علي عبد المنعم تعريفاً شاملاً بأنها: "أدوات ترميز الرسالة وحواملها ونواقلها والتي يمكن استخدامها في مواقف الاتصال التعليمي من قبل المعلم أو المتعلم أو الاثنان معاً داخل حجرات الدراسة وخارجها لتوفير الخبرات المباشرة والبديلة لإحداث التعلم" (سالم- سرايا،2003، ص337).

أهمية التقنيات التدريسية:

أخي المدرِّس/أختي المدرسة: إن استخدام التقنيات التدريسية أصل من أصول التربية والتعليم في ديننا الحنيف، والنبي r كان يُعلِّم صحابته الدين باستخدامها، فعن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما قال: **خرج إلينا رسول الله r وفي إحدى يديه ثوب من حرير، وفي الأخرى ذهب فقال**: "**إن هذين محرم على ذكور أمتي حل لإناثهم**"، وقوله r: "**صلوا كما رأيتموني أصلي**"، وقوله r: "**لتأخذوا مناسككم**".

ويبدو جلياً استخدامه r للتقنيات في التعليم ما رواه ابن عباس رضي الله عنه قال: "**خطَّ رسول الله r في الأرض أربعة خطوط، قال**: "**أتدرون ما هذا؟**" **فقالوا: الله ورسوله أعلم، فقال رسول الله r** : "**أفضل نساء أهل الجنة**: **خديجة بنت خويلد، فاطمة بنت محمد، آسية بنت مزاحم -امرأة فرعون-، مريم بنت عمران رضي الله عنهن أجمعين**"، وغيرها من الوسائل والتقنيات من استخدامه للحصى والعصا والدمى والعروض التوضيحية والإشارة بالجسد. فتلك كانت أهم التقنيات المستخدمة في عصره r إضافة إلى أهمها وهي **الحنجرة**.

لذلك **أخي المدرِّس/أختي المدرسة**: هل تستطيع أن تستنتج أهمية التقنيات التدريسية بالنسبة للمدرِّس، وبالنسبة للطالب، وبالنسبة للمادة التعليمية؟

....

....

أخي المدرِّس/أختي المدرسة: نستطيع أن نوجز هذه **الأهمية** بما يلي: (الصقرات،2006، ص310)

أ- أهميتها بالنسبةللر ِ س:

للتقنيات التدريسية أهمية بالغة في عملية التدريس حيث تفيد المدرِّس وتساعده في التدريس وتحسِّن من إدارته للمواقف التعليمية- التعلمية من خلال ما يلي:

1. رفع كفاية المدرِّس المهنية واستعداده.
2. تساعد المدرِّس على حسن عرض المادة التعليمية وتقويمها والتحكم بها.
3. تساعد المدرِّس في إثارة الدافعية لدى الطلبة.
4. تُغير دور المدرِّس من ناقل للمعلومات وملقن لها إلى مخطط ومنفذ ومقوِّم للتعلم.
5. توفر الوقت والجهد المبذولين من قبل المدرِّس في التحضير والإعداد للموقف التعليمي.
6. التقليل من داء اللفظية عند المدرِّس.

ب- أهميتها بالنسبة للطلبة:

1. تنمي في الطلبة حب الاستطلاع وتزيد من رغبتهم في التعلم.
2. توسِّع مجال الخبرات التي مر بها الطلبة.
3. تزيد من حصيلة الطلبة اللفظية.
4. تشجع الطلبة على المشاركة والتفاعل مع المواقف الصفية المختلفة.
5. تثير انتباه الطلبة وتشوقهم إلى التعلم مما يزيد من دافعيتهم للقيام بنشاطات تعليمية.
6. تسهم في علاج مشكلة الفروق الفردية (مراعاة الفروق الفردية)
7. تقيس مدى استيعاب الطلبة للدرس.
8. تزيد من استعداد الطلبة ودافعيتهم للتعلم.
9. تنمي لدى الطلبة الاتجاهات الإيجابية والقيم المرغوبة وتعدّل من سلوكهم.
10. تربية الذوق العام لدى الطلبة.
11. تسهم في رفع مستوى تعلم الفئات ذوات الاحتياجات الخاصة (المعاقون – ذوو صعوبات التعلم – الموهوبون – ذوو الاضطرابات اللغوية). (سالم، وَسرايا، 2003، ص344-345).

ج – أهميتها بالنسبة للمادة التعليمية:

1. تساعد على إبقاء المعلومات حية وذات صورة واضحة في ذهن الطلبة.
2. تحسن نوعية التعلم، وترفع مستوى الأداء عند الطلبة.
3. تبسيط المعلومات والأفكار وتوضيحها.
4. مساعدة الطلبة على القيام بأداء المهارات كما هو مطلوب منهم.
5. تساعد في نقل المعارف والمهارات والاتجاهات المتضمنة في المادة التعليمية للطلبة.
6. تثبيت المعلومات مما يزيد في نسبة حفظ الطلبة واستيعابهم للمادة التعليمية.
7. تقديم خبرات واقعية.
8. تقدم حلول علمية مناسبة لبعض مشكلات التعليم المعاصر، ومن أهمها: زيادة كم المعارف، وزيادة أعداد الطلبة.
9. تسهم في توفير التعليم المستمر.
10. تعويض التعليم عن طريق الخبرات المباشرة:

فهنالك بعض الموضوعات والظواهر الدراسية التي يصعب بل يستحيل أن يعايشها الطلبة من خلال خبرات مباشرة وواقعية، وهذا يدفعنا إلى استخدام الوسائل التعليمية كتعويض عنها.

ومن هذه الأسباب: (سالم، وسَرايا، 2003، ص345-347).

أ- البعد الزماني: وهي التي انقضى زمن حدوثها (يمكن للمدرِّس أن يعرض فيلماً عن غزوة بدر)

ب- البعد المكاني: وهي الموضوعات أو الظواهر التي تحدث في أماكن بعيدة عن بيئة الطلبة (يمكن استخدام صورٍ تعليمية، أو فيلمٍ لشرح الإعجاز العلمي للقران في تفسيره للظواهر الكونية)

ج- سرعة الحدث: مثل حدوث البرق أو الرعد ...

د- بطء الحدث: تكاثر الخلايا في بعض الكائنات الحية...

هـ- صعوبة توقع وقت حدوث الحدث أو انتظاره: مذنب هالي...

و- صغر حجم الحدث أو الظاهرة: الفيروسات ...

ز- كبر حجم الحدث أو الموضوع: الأرض، المجموعة الشمسية...

ح- خطورة التعامل مع الحدث: الحشرات السامة، الثعابين، العقارب...

تمرين: **اجب عما يلي**:

- ما المقصود بالتقنيات التعليمية؟

....

- ما أهم معايير اختيار التقنيات التعليمية؟

....

أسس ومعايير اختيار التقنيات التعليمية:

هنالك أسس ومعايير يجب أن يأخذها المدرِّس بالاعتبار عند اختياره للتقنيات التعليمية، منها:

1. توافق التقنية مع الأهداف التعليمية المرجو تحقيقها:

فإذا كان الهدف من الدرس مثلاً (أن ينطق الطالب بعض الكلمات نطقاً صحيحاً) كان من الضروري أن يسجل للطالب حديثه ليبين مدى اكتسابه لقواعد النطق الصحيح في اللغة.

2. صدق المعلومات العلمية التي تقدمها التقنية، وصحتها، ومطابقتها للواقع، وإعطائها صورة متكاملة عن الموضوع. لذلك يجب أن نتأكد من أن هذه المعلومات ليست قديمة، أو ناقصة، أو محرَّفة كبعض الخرائط والرسومات. (الصقرات، 2006، ص311)
3. ارتباط التقنية ارتباطاً وثيقاً بمفردات المحتوى التعليمي.
4. مناسبتها لخصائص الطلبة، وأعمارهم، ومستوى ذكائهم، وخبراتهم.
5. أن تكون التقنية سليمة وفي حالة جيدة خالية من العيوب وسهلة الاستخدام.
6. أن تتناسب مع التقدم، والتطور العلمي والتكنولوجي.
7. توافر المواصفات الفنية فيها كالبساطة في التصميم والتشويق والإثارة.
8. اختيار التقنية التدريسية الأقل تكلفة والأكثر فائدة.

9. الاعتماد على التقنيات التدريسية الجاهزة، ثم المعدَّلة، ثم المنتجة محلياً.
10. اختيار التقنية التي تسهم في تفعيل المعالجة التعليمية التي يتبناها المدرِّس.
11. اختيار التقنية التي يتوافر فيها إمكانات العرض الناجح من حيث المكان والأجهزة ومهارات التشغيل ومهارات الصيانة والوقت. (سلامة، 2003، ص196-197)
12. توافر عنصر الأمان في التقنية.
13. مراعاة توفر عامل الألفة بين الطلبة ونوع التقنية التعليمية المختارة.

تنبيه: هنالك بعض الأخطاء الشائعة التي يمارسها المِـ سون عند اختيارهم التقنيات التدريسية منها:

1. اختيار المدرِّس للتقنية المتوافرة في المدرسة دون مراعاة مناسبتها للمحتوى التعليمي وطبيعته
2. الإسراف في اختيار أكثر من تقنية تعليمية لاستخدامها في درس واحد اعتقاداً من المدرِّس أن العبرة في عدد التقنيات التعليمية المتوافرة في الموقف التعليمي؛ فكلما زاد عددها زادت فعالية وكفاءة العملية التعليمية- التعلمية.
3. اختيار بعض المدرسين للتقنيات التعليمية دون مراعاة لسمات وخصائص طلبته.
4. اختيار بعض المدرسين للتقنيات التعليمية لمجرد الترفيه أو لجذب انتباه الطلبة في بعض المواقف التعليمية، مثل استخدام بعض الأفلام التعليمية التي ليس لها علاقة مباشرة بالمحتوى التعليمي المطلوب تدريسه.
5. تركيز بعض المدرسين على وسائل تعليمية معينة دون غيرها مما يؤدي إلى الملل لدى الطلبة والاتجاه السلبي نحوها.
6. اختيار بعض المدرسين لتقنيات تعليمية كنوع من الانبهار التكنولوجي (كالانترنت) دون النظر لمدى مناسبتها لمتغيرات الموقف التعليمي. (سالم- سرايا،2003، ص359-360).

تمرين: اذكر بعض الأخطاء التي يقع بها المدرِّس في أثناء اختياره للتقنيات التدريسية.

....

....

الوحدة التدريبية الرابعة:

مهارات تقويم دروس مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي

محتوى الوحدة:

أولاً: مفهوم التقويم.

ثانياً: أنواع التقويم.

ثالثاً: أنواع الاختبارات في مادة التربية الإسلامية.

رابعاً: تقويم الجوانب الوجدانية والسلوكية في مادة التربية الإسلامية.

خامساً: خطوات بناء الاختبارات.

سادساً: أخلاقيات التقويم.

سابعاً: مدرِّس التربية الإسلامية والتقويم الذاتي.

أهداف الوحدة:

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: من المتوقع بعد دراستك لهذه الوحدة أن تكون قادراً على:

ـ تعريف مفهوم التقويم.

ـ تمييز مفهوم التقويم عن القياس وعن التقييم.

ـ تحديد أنواع التقويم.

ـ بيان أهمية التقويم القبلي والتقويم المرحلي والتقويم النهائي.

ـ استخدام وسائل التقويم القبلي والتقويم المرحلي والتقويم النهائي.

ـ تنفيذ التقويم القبلي، والتقويم المرحلي، والتقويم النهائي في أثناء تنفيذ الدروس.

ـ يقارن بين أنواع الاختبارات.

ـ تحديد ميزات أنواع الاختبارات.

ـ تحديد سلبيات أنواع الاختبارات.

ـ توضيح أسس تحسين أنواع الاختبارات.

ـ تصميم الاختبارات.

ـ تقويم الجوانب المعرفية والوجدانية والحركية عند الطلبة.

ـ يمارس أخلاقيات التقويم مع الطلبة.

ـ يقوِّم ذاته بنفسه.

أولاً: **مفهوم التقويم**:

تدريب: ما الفرق بين المصطلحات التالية: التقويم، التقييم، القياس، الاختبارات التحصيلية؟

....

....

* لو عدنا **أخي المدرِّس / أختي المدرسة**: إلى معجم الرائد لوجدنا أن لكلمة تقويم معنيين:

1ـ التصحيح وإزالة الاعوجاج، فيقال: "قوَّم الشيء" أي جعله مستقيماً وأزال اعوجاجه.

2ـ تقدير قيمة الشيء أو الحكم في قيمته، فيقال: "قوَّم أو قيَّم الشيء" أي ثمَّنه وأعطاه وزنه، أو قدَّر قيمته.

يعرف القياس بأنه: "عملية تقوم على تعيين دليل عددي أو كمي للشيء الذي نقوم بفحصه، ويعرفه آخرون بأنه : وصف للبيانات عن طريق أرقام"(سلامة، 2003، ص205)

ويعرفه جامل بأنه: "إعطاء تقدير كمي لشيء معين، عن طريق مقارنته بوحدة معيارية متفق عليها" (جامل، 2001، ص113).

أما التقويم فعرفه سلامة بأنه: "عملية منظمة متسلسلة تسير في خطوات منطقية؛ بهدف الرقي بالعملية التدريسية" (سلامة، 2003، ص205).

وعرفه بشارة وإلياس بأنه: "الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهاج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، وهو عبارة عن عملية تشخيص للواقع تكشف نواحي القوة والضعف في المنهاج، ومحاولة تعرف أسبابها، واتخاذ القرار المناسب بشأنها من حيث الإصلاح والتعديل والتطوير" (بشارة، وَإلياس، 2004، ص316).

تمرين1: حين يقول مدرِّس التربية الإسلامية: إني أقوِّم طلبتي في قسم الحديث، أو أقيس تحصيلهم في قسم الحديث، فما الفرق بين أقوِّم وأقيس؟

....

....

تمرين2: قال مدرِّس التربية الإسلامية: إن الطالب أحمد جيد جداً في مادة التربية الإسلامية، فقد حصل على العلامة / 17 من 20 /، هل ما قاله المدرِّس عن أحمد تقويم أم قياس؟

....

....

نتيجة1:

يقتصر استخدام مصطلح القياس على عملية التقدير الكمي، في حين يستخدم مصطلح التقويم للدلالة على عملية التقدير الكمية والكيفية معا ً مع إصدار حكم على قيمته.

نتيجة2:

إن العملية التي يتم بها معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية لدى الطلبة تسمى اختبارات التحصيل.

لذلك عزيزي المدرِّس ستركز هذه الوحدة التدريبية على اختبارات التحصيل وأنواعها وكيفية صياغتها.

سؤال: ما الغاية من تنفيذ المدرِّس لعملية التقويم؟

....

....

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: إن من أهم أهداف التقويم:

1ـ معرفة ما تحقق من أهداف تدريسية في المجالات كافة (المعرفية والوجدانية والمهارية)

2ـ تزويد المدرِّس بتغذية راجعة عن فاعلية تدريسه. (الفتلاوي، 2004، ص146)

3ـ تزويد الطلبة بتغذية راجعة عما تعلموه، وما الذي ينبغي لهم أن يتعلموه، وما نواحي الضعف في تحصيلهم، وما النقاط التي يحتاجوا أن يركزوا عليها.

4ـ يدفع بالطلبة نحو الدراسة، فهو يثيرهم ويحفزهم نحو التحصيل.

5- الحكم على مدى مناسبة طرائق التدريس التي اتبعها المدرِّس. (الهويدي، 2002، ص145)

تمرين: اذكر أغراضاً أخرى للتقويم.

....

....

ثانيا ً : أنواع التقويم:

تمرين: اذكر أنواع التقويم المستخدمة في الحصة الدراسية الواحدة بحسب وقت إجرائه.

....

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: اعلم أن للتقويم في الحصة الدراسية الواحدة ثلاثة أنواع بحسب وقت إجرائه ينبغي للمدرِّس معرفتها وإتقان مهاراتها بهدف تحقيق أهداف التعلم بكفاءة وجودة عالية، وهذه الأنواع هي: (الخراز، 2008، ص174-178) (الصقرات، 2006، ص321)

1ـ التقويم القبلي (اختبارات التقويم القبلي، الاختبارات المبدئية):

ويكون في بداية التعلم، والهدف الرئيس منه هو تحديد نقطة البداية المناسبة التي سيبدأ منها المدرِّس التدريس، من خلال تحديد مدى تمكن الطلبة من المعارف والمهارات السابقة اللازمة لتحقيق أهداف الدرس، وتعرف مستويات الطلبة وقدراتهم لتحديد الوسائل والأنشطة التي تناسب كلاً منهم قبل الشروع بالدرس، وبالتالي يمكن للمدرِّس حذف بعض الأهداف الدرسية لكفاية تحصيلها من الطلبة، وكذلك يمكن أن يضيف أهدافاً أخرى متعلقة بتحقيق أهداف الدرس.

ملاحظة: يمكن للمر ِ س استخدام الاختبارات النهائية المصممة للدروس السابقة للمقرر في تعرف مدى تمكن الطلبة من المادة.

*** ومن الأدوات التي يمكن استخدامها لتنفيذ التقويم القبلي:**

1ـ اختبارات تحصيلية.

2ـ أسئلة شفوية.

3ـ بطاقة ملاحظة.

تتصف هذه الاختبارات بالإيجاز القادر على كشف نوع ودرجة معرفة الطلبة.

تمرين: ما المراد بالتقويم القبلي؟

....

- ما أهداف التقويم القبلي؟

....

ما الأدوات المستخدمة في تنفيذ التقويم القبلي؟

....

....

2ـ التقويم المرحلي (البنائي، التكويني، التشكيلي):

وهذا النوع يجري في أثناء سير العملية التعليمية- التعلمية، ويعطى بعد الانتهاء من إتمام وحدة معينة من الدرس أو جزء منها، بهدف تعزيز أداء الطلبة، وتقديم تغذية راجعة مناسبة لهم، ويُعدُّ مؤشراً على تحقيق الهدف المنوط بهذه الوحدة، وعندها يمكن للمدرِّس الانتقال إلى تحقيق الهدف التعليمي التالي، وهكذا ...

ومن الأدوات التي يمكن استخدامها لتنفيذ التقويم المرحلي:

ــ الأسئلة الشفوية.

ــ اختبارات تحريرية (تمارين)

* وتتصف هذه الاختبارات بالإيجاز، وبالتخصيص، وبالقصر، وبالسرعة، وبأنها تختبر سلوكاً محدداً يخص الهدف السلوكي.

3ـ التقويم النهائي:

وهو التقويم الذي يجريه المدرِّس في نهاية الدرس بهدف بيان المستوى الذي وصل إليه الطلبة في فهم واستيعاب المعلومات والمهارات، والتأكد من تحقق أهداف الدرس. فلذلك يُعدُّ أهم أنواع التقويم.

ومن الأدوات التي يمكن استخدامها في التقويم النهائي:

ــ الأسئلة الشفوية.

ــ الاختبارات التحريرية (تدريبات)

ثالثا ً: أنواع الاختبارات في مادة التربية الإسلامية:

النوع الأول: الاختبارات الشفوية:

تعد الاختبارات الشفوية ضرورية في تقويم التحصيل في مادة التربية الإسلامية، وتهدف إلى معرفة مدى تمكن وفهم الطلبة للمادة الدراسية، ومدى قدرتهم على التعبير عن أنفسهم، بالإضافة إلى تقويم أداء الطلبة في تلاوة القرآن الكريم، والقراءة السليمة للأحاديث النبوية الشريفة، فهي تعطي صورة دقيقة عن قدرة الطلبة على التلاوة الصحيحة من حيث النطق وضبط الكلمات والتعبير عن المعاني والإخراج الصحيح لأحكام التجويد والوقوف الصحيح عليها ... الخ.

كما إنها تساعد في الحكم على مدى قدرة الطالب في فهم الأحكام والعقائد والمبادئ الإسلامية، ومناقشتها واستنتاج الأفكار والأحكام منها.

كذلك تساعد على اكتشاف أخطاء الفهم والقراءة وتصحيحها بالطريقة المناسبة.

وهي تدفع إلى الإيجابية، والاستذكار، والربط بين الموضوعات.

ملاحظة: إن لهذه الاختبارات عدة **عيوب** من أهمها:

ـــ تأثرها بعيوب التقدير الذاتي.

ـــ عدم القدرة على إعادة تصحيحها، لذلك يجب ألا تستخدم وحدها في التقويم.

ـــ كما يجب استخدام بطاقات الملاحظة في مواقف منظمة للتخفيف من عيوب التقدير الذاتي.

تمرين: عرف الاختبارات الشفوية.

....

ـــ اذكر فوائد الاختبارات الشفوية.

....

ـــ كيف تستطيع تجنب العيوب في الاختبارات الشفوية ؟

....

النوع الثاني: **الاختبارات التحريرية**: (سلامة، 2003، ص221- 218) (الخراز، 2008، ص185-211) (موسى، 2004، ص349-365). (مخائيل، 2001، ص322-335).

وهي الاختبارات التي يجريها المدرِّس لطلبته إما باستخدام الورقة والقلم، أو باستخدام الحاسوب. وتنقسم هذه الاختبارات إلى اختبارات مقالية، واختبارات موضوعية.

أ ـــ الاختبارات المقالية:

وهي أسئلة كتابية يطلب فيها من الطلبة تنظيم إجاباتهم باستخدام لغاتهم وطرائقهم الخاصة في الكتابة، حيث يتطلب الإجابة عنها عرضاً موسعاً وترتيباً منطقياً.

ومن الكلمات المفتاحية المستخدمة فيها: ناقش، قارن، علل، اكتب، اشرح، اذكر، عرِّف.

ميزاتها	عيوبها
سهولة وضعها (تكلف وقتاً وجهداً بسيطاً)	صعوبة تصحيحها (تحتاج لوقت وجهد كبيرين)
تكشف قدرة الطلبة على تنظيم الأفكار وربطها ببعضها	الذاتية في تصحيحها.
لا تتأثر بعامل التخمين العشوائي.	عدم مراعاتها للفروق الفردية.
تبين قدرة الطلبة على النقد وإبداء الرأي وإصدار الأحكام.	قد لا يُفهم المقصود من السؤال فتصبح قابلة للتفسيرات المختلفة.

نصائح: **لتجنب العيوب** وتحقيق الأهداف المرجوة من الاختبارات المقالية:

1ـ اجعل الصياغة واضحة ومحددة بحيث لا تقبل أكثر من تفسير.

2ـ قم بإعداد سلم للتصحيح قبل إجراء الاختبار.

3ـ أكثِر من عدد الأسئلة، وقلِل نقاط الإجابة عنها.

4ـ يجب أن تكون الأسئلة شاملة للمستويات المعرفية جميعها.

5ـ قم بعرضها على الإدارة أو على زملائك ليقوِّموها لك.

تمرين: ما ميزات الاختبارات المقالية؟

....

ـ ما عيوب الاختبارات المقالية؟

....

ـ كيف تتجنب عيوب الاختبارات المقالية؟

....

ب ـ الاختبارات الموضوعية:

وهي عبارة عن أسئلة حُددت أهدافها، ووُضعت مقاييس تصميمها بحيث تضْمَن ثباتها إذا ما تم تكرارها، فهي تتغلب بهذا على عيوب الأسئلة المقالية.

إيجابياتها	سلبياتها
سهولة التصحيح.	صعوبة إعدادها فهي تحتاج إلى مدرِّس خبير بها.
نتائجها موضوعية.	لا تقيس قدرة الطلبة على التعبير وإبداء الرأي.
شموليتها لمعظم مفردات المقرر الدراسي.	تفسح المجال أمام الطلبة للغش والتخمين.
تساعد على قياس قدرة الطلبة على التفكير.	

أنواع الاختبارات الموضوعية:

1ـ اختبار الصواب والخطأ:

تأتي صيغته كالتالي: ضع إشارة (√) أو كلمة (صح) أمام العبارة الصحيحة، وضع إشارة (X) أو كلمة (خطأ) أمام العبارة الخاطئة.

أمثلة: - تعد الكفاءة في عقد الزواج شرطاً لصحته.

- الحضارة الإسلامية ذات طابع مادي.

إرشادات حول كيفية إعدادها:

ـ يجب أن تتكون من فقرة واحدة صحيحة فقط أو خاطئة فقط.

ـ يجب أن يكون عددها فردي. لماذا؟.......................................

ـ يجب أن تكون قصيرة وغير معقدة.

ـ يجب أن ترتب بشكل عشوائي دون تسلسل.

ـ يجب أن تقيس ناتجاً تعليمياً مهماً.

ـ يجب أن تكون صياغتها موجبة غير منفية.

ـ يجب الابتعاد عن الكلمات الموحية بالإجابة، مثل: نهائياً، جميع، فقط، عادة، ربما، عموماً، في بعض الأحيان، باستمرار.

ملاحظة: قد تأخذ هذه الأسئلة صورة مركبة، وهي تصحيح الخطأ: أي تتمة السؤال السابق تكون : (وصحح العبارة الخاطئة)

تدريب: قم بصياغة بعض العبارات بصيغة اختبار الصواب والخطأ.

....

تمرين: - استنتج مميزات أسئلة اختبار الصواب والخطأ.

....

- استنتج سلبيات أسئلة اختبار الصواب والخطأ.

....

<u>2ـ أسئلة المزاوجة (التناسب):</u>

وهي التي تتكون من قائمتين، تحتوي الأولى على مجموعة من العبارات والأفكار، وتحتوي الثانية على كلمات لها علاقة بالفقرات الموجودة في القائمة الأولى، مرتبة بشكل عشوائي، ويُطلب فيها من الطلبة اختيار الفقرات التي تتناسب مع بعضها الآخر في القائمتين.

إرشادات حول إعدادها:

ـ يجب أن يقيس كل سؤال منها ناتجاً تعليمياً مهماً.

ـ يجب أن تكتب بلغة واضحة وبسيطة.

ـ يجب أن تزيد عدد فقرات أحد العمودين على الآخر. لماذا؟..................................

ـ يجب أن تكون عبارات القائمتين متجانسة مع بعضها الآخر من حيث الموضوع الذي تتناوله.

ملاحظة: تكون الأسئلة أكثر ملاءمة عندما يراد إيجاد الترابط بين: الأشخاص وإنجازاتهم، الأحداث وتاريخها، المسببات وتأثيرها، المبادئ وتطبيقاتها، الرموز ومعانيها.

أمثلة: **صل بين القائمة الأولى وما يناسبها في القائمة الثانية.**

الإمام البخاري	**توفي سنة /261/هـ**
	توفي سنة /256/هـ
	كتاب التاريخ
الإمام مسلم	**كتاب العلل والأسماء والكُنى**
	كتاب الجامع الصحيح

تمرين: - استنتج ميزات أسئلة المزاوجة.

....

- استنتج عيوب أسئلة المزاوجة.

....

<u>3ـ أسئلة الاختيار من متعدد:</u>

وهي الأسئلة التي يطلب فيها من الطلبة أن يختاروا لكل سؤال إجابة واحدة من الإجابات المعروضة عليهم، وهي تتخذ عدة أشكال من الصيغ: اختر الإجابة الصحيحة، أو الخاطئة، أو الأصح، أو مفتاح الحل.

إرشادات حول إعدادها:

ـ تجنب استخدام الكلمات التي تساعد على معرفة الإجابة.

ـ من الأفضل ألا تقل احتمالات الإجابة عن أربعة احتمالات. لماذا ؟............................

ـ يجب أن تكون كل الاحتمالات مقبولة ومتجانسة ومتقاربة.

أمثلة:

س1: اختر الإجابة الخاطئة:

1- معنى الحصب:

أ) الحطب ب) ما يرمى به في النار لاشتعالها ج) نوع من حجارة النار د) الحصى.

2- الحكم التجويدي في قوله تعالى: (من دون الله أنداداً):

أ) إخفاء ب) لفظ جلالة مرقق ج) لفظ جلالة مفخم د) مد عِوض.

س2: اختر الإجابة الصحيحة:

قال تعالى: L t s r q p n m l k .... i h g f e d c M

أ) موسى ب) عيسى ج) إبراهيم د) يونس

2- تعني كلمة الحنيف في قوله تعالى: L 2 1 0 / . · , + * ( ) M

أ) مائلاً عن الشرك ب) منحازاً عن الإيمان ج) على المذهب الحنفي د) عادلاً

تمرين: - **استنتج ميزات أسئلة الاختيار من متعدد.**

....

- **استنتج عيوب أسئلة الاختيار من متعدد.**

....

<u>4- أسئلة التكميل أو ملء الفراغ:</u>

تتألف من مجموعة من العبارات في كل منها نقص أو فراغ، ويجب على الطلبة أن يملؤوا هذا الفراغ بكلمة أو أكثر. ويقع هذا النوع من الاختبارات بين الاختبارات الموضوعية التي لا ينشئ الطلبة فيها إجابة، وبين الاختبارات المقالية التي ينشئ فيها الطلبة الإجابة.

إرشادات حول إعدادها:

ــ يجب أن يمثل الفراغ جانباً مهماً وليس جانباً تافهاً.

ــ يجب ألا يحتمل الفراغ أكثر من إجابة صحيحة.

ــ يجب أن يكون الفراغ في نهاية العبارة. لماذا؟...

ــ يجب ألا تتضمن العبارة أكثر من فراغ؛ وبخاصة إذا كان الفراغ الثاني يعتمد على الفراغ الأول.

ــ يجب الابتعاد عن عبارات الكتاب.

أمثلة: - املأ الفراغات التالية:

1) كانت نسيبة إحدى امرأتين حضرتا بيعة....... ، والمرأة الثانية هي .... ، وبايعت في بيعة........ ضمن أربع نساء خرجن معتمرات يوم ....

2) أسلم خالد سنة...... وأسلم معه......... و........ وقاتل الفرس في .... توفي سنة......

تمرين: - استنتج مميزات أسئلة التكميل.

....

- استنتج عيوب أسئلة التكميل.

....

5ـ أسئلة الترتيب:

وهي التي يُطلب فيها من الطلبة ترتيب مجموعة من العبارات، أو التواريخ، أو الأحداث، أو غيرها المكتوبة بشكل عشوائي ترتيباً منطقياً صحيحاً.

إرشادات حول إعدادها:

ـ يجب أن تكون من صلب الأهداف السلوكية.

ـ يجب أن تكون مناسبة لوقت الاختبار.

ـ يجب عدم إدراج أكثر من محك فيها (حدث + تاريخه)

أمثلة: **رتب مصادر التشريع الإسلامية التالية بحسب درجة حجيتها**:

الاستحسان – السنة – القرآن – الإجماع – القياس – العرف.

....

تمرين1: - اذكر مميزات أسئلة الترتيب.

....

- اذكر عيوب أسئلة الترتيب.

....

تمرين2: - رتب الاختبارات الموضوعية بحسب درجة الصعوبة.

....

رابعا ً : تقويم الجوانب الوجدانية والمهارية في تدريس مادة التربية الإسلامية:

لا يحظ تقويم هذين الجانبين من الأهداف الاهتمام من قبل المدرسين على الرغم من أهميتهما، وذلك لاعتقاد بعضهم أن هذين الجانبين وما يمثلاه من اهتمامات وميول واتجاهات وقيم وممارسات من المسائل الشخصية التي لا يكشف عنها صاحبها إلا إذا شاء، كما أن هذا النشاط يصعب التفكير فيه لفظياً، وبالتالي يصعب قياسه وتقويمه، بالإضافة إلى ذاتية هذين النشاطين؛ فإن استجابة الطلبة تتعرض للتزييف إذا ما شعروا بأن أحداً ما يراقبهم، أو سينتقدهم، أو يضع لهم الدرجات؛ ومن ثم يتطلب قياسه ملاحظة الطلبة عدة مرات في عينات مختلفة من المواقف.

لذلك ينبغي لك **أخي المدرِّس / أختي المدرسة** إتقان بعض أدوات تقويم هذين الجانبين، ومن أهمها:

1ـ الملاحظة:

وتكون من خلال الملاحظة المباشرة للطلبة؛ ولكن الأفضل استخدام بطاقة للملاحظة، لذلك اتبع الإرشادات التالية:

ــ حدد الغرض منها، وحدد أهدافها.

ــ حدد السلوك الذي تريد قياسه.

ــ الموضوعية في أثناء الملاحظة.

ــ يمكن استخدام عينة من الطلبة لملاحظة سلوكهم.

وفيما يلي عدة **نماذج لبطاقات** الملاحظة يمكن استخدامها في تقويم الجانبين الوجداني والسلوكي في مادة التربية الإسلامية:

الأسماء	إحضار الكتب	المشاركة الصفية	التطوع الذاتي	الإقبال على حفظ النصوص

الأسماء	الصدق	الأمانة	الالتزام	النمو العلمي

الأسماء	النظافة	التعاون	حب الآخرين	الإيثار

2ـ الاستبانات:

السـلوك	موافق	محايد	غير موافق
أحب حصة التربية الإسلامية.			
دراسة الدين تفيدني في حياتي.			
أفرح إذا تغيب مدرِّس التربية الإسلامية عن المدرسة.			
أبذل جهداً أكبر في دراسة الدين حباً فيه.			

3ـ مقاييس التقدير:

جوانب الأداء (السلوك)	دائماً	أحياناً	نادراً
الإعداد الجيد في المنزل.			
التلاوة الصحيحة للآيات.			
المشاركة في المناقشات الصفية.			
التعاون مع الزملاء في المواقف الصفية.			
يصغي للمدرِّس في أثناء شرحه للدرس.			
ينفذ واجباته في مواعيدها.			
يحافظ على نظافته الشخصية.			
يحافظ على نظافة الصف.			

4ـ عينات العمل:

وهي عبارة عن أخذ كل العينات مما يكتبه الطلبة من الملخصات، واللوحات، والتلاوة المسجلة على أشرطة، والمجلات والأبحاث التي شاركوا فيها، وأوراق الامتحانات، ودفتر الوظائف ...الخ. (موسى، 2004، ص356-360).

خامساً : **خطوات بناء الاختبارات:**

1) **تحديد الغرض من الاختبار**: مثل:

ـــ الحكم على إتقان معرفة أو مهارة أساسية معينة.

ـــ ترتيب الطلبة بحسب تحصيلهم للأهداف التربوية.

ـــ تشخيص صعوبات التعلم.

ـــ تقويم الطريقة التعليمية.

ـــ تحديد فاعلية المنهاج . وغيرها ...

2) **تحديد الأهداف التعليمية:**

ـــ أسئلة ترتبط بالتذكر والفهم.

ـــ أسئلة ترتبط بالمستويات العليا من الأهداف التعليمية.

3) **تحديد المحتوى:**

من خلال بيان العناصر والمجالات الرئيسة والفرعية لهذا المحتوى، مع تحديد الأوزان النسبية لكل منها في ضوء أهميتها، وتحديد الزمن المخصص لها من أجل تحديد عدد البنود.

4) **تحديد جدول المواصفات:**

الغرض منه ربط الأهداف التعليمية بعناصر المحتوى، وتحديد عدد البنود الخاصة بكل هدف مرتبطاً بكل عنصر من عناصر المحتوى، وإعطاء وزن نسبي لكل هدف.

5) **اختيار شكل الاختبار:**

هل هو مقالي، أو موضوعي، أو مزدوج (مشترك) بحسب تناسبه مع الهدف من الاختبار وطبيعة المحتوى.

6) **تقدير عدد البنود:**

7) **تحديد نوع أو شكل البنود:**

فالاختبارات المقالية وأسئلة التكميل تحتاج إلى وقت طويل للإجابة عنها، بينما أسئلة الصواب والخطأ لا تحتاج إلى وقت طويل، وبذلك يكون عدد بنود الاختبارات المقالية أقل من أسئلة الصواب والخطأ. وهكذا...

8) **مراعاة عُمُر الطلبة ومستوى القدرة لديهم:**

9) **تحديد درجة الثبات المطلوبة:**

ينبغي للمدرِّس أن يُكثر من عدد البنود إذا كان يسعى إلى تحقيق درجة عالية من ثبات الاختبار على ألا يكون ذلك على حساب جوانب مهمة أخرى كالصدق.

10) **تحديد نوع العمليات العقلية التي تتطلبها البنود الاختبارية:**

11) تقدير مستوى صعوبة البنود:

12) ترتيب البنود:

ينبغي أن ترتب الأسئلة وفق مبدأ التدرج في الصعوبة.

الصواب والخطأ - المطابقة - الاختيار من متعدد - ملء الفراغ - المقالية .....

13) وضع التعليمات في أسئلة الاختبار وشروطها:

لذلك ينبغي أن تكون التعليمات واضحة، ويحدد فيها الوقت، ويحدد فيها طريقة إجراء الاختبار، وتحديد المهمات، وتحديد كيفية الإجابة عنها.

(مخائيل، وَجاموس، 2008، ص34-36) (سلامة،2003، ص219- 220)

سادساً :أخلاقيات التقويم:

إن لكل مهنة أخلاقيات؛ ومنها مهنة التدريس، فالطبيب يحافظ على أسرار مريضه ويبتعد عن أغراضه الشخصية وشهواته الجنسية في أثناء مزاولته لمهنته، وغيرها من المهن والأخلاقيات؛ فما أخلاقيات مدرِّس التربية الإسلامية في عملية التقويم:

1ـ المحافظة على أسرار الطلبة:

فلا يجوز التشهير بالطالب، حتى لو طلب منه إعطاء فكرة عنه؛ وبخاصة في أثناء تعامله مع ولي أمر الطالب أو إدارة المدرسة.

2ـ المحافظة على خصوصيات الطلبة:

فلا يسأل الطالب جهراً أمام الآخرين عن هذه الخصوصيات، أو يشير إليها.

3ـ الموضوعية:

ينبغي لمدرِّس التربية الإسلامية أن يتحلى بالموضوعية في أثناء تقويمه لأداء طلبته فلا يجوز أن تطغى الذاتية عليه وبخاصة إذا كان هناك سوء تفاهم بينه وبين بعض الطلبة، وهذه الموضوعية يجب أن تشمل أداة القياس إضافة إلى صدقها وثباتها.

تمرين: - اذكر أخلاقيات التقويم.

....

....

سابعا مدر ِ س التربية الإسلامية والتقويم الذاتي:

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: لقد طالبنا الله تعالى في كتابه العزيز أن نطور أداءنا باستمرار، وأن نتقن المهنة التي نمارسها، قال تعالى: M**وَفِي** ´ µ ¶ ¸ L، ويقول النبي **r**: "**حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا**".

ويتفق المربون على أن استمتاع المدرِّس بعمله ونجاحه فيه يتوقفان على التشخيص الدائم لعمله وسلوكه، فما طرائق هذا التشخيص؟

إن **من أهم هذه الطرائق**: (عاقل، 1985، ص596-597)

1ـ أسئلة تُطرح على الطلبة، وتسألهم فيها عمَّا أحبوه في الصف وما لم يحبوه، وعن الطرائق التي يقترحونها لتحسين الحال.

2ـ تقرير شخصي يكتبه المدرِّس فصلياً أو سنوياً عن عمله، ويعين فيه نقاط القوة ونقاط الضعف.

3ـ تقارير دورية يكتبها الطلبة عن عمل مدرِّسيهم يقارنون فيها بين هذه الأعمال.

4ـ مناقشات مع الزملاء المدرسين في نهاية كل فصل، أو في نهاية العام الدراسي.

5ـ تسجيل بعض الدروس، ومن ثم تحليلها ونقدها بعد ذلك.

6ـ زيارة الزملاء في صفوفهم وفي أثناء تدريسهم، ومن ثم إجراء مناقشات ومقارنات.

7ـ التماس مساعدة المدير والموجه الاختصاصي.

8ـ الإفادة من الكتب والمجلات وما قد يكون فيها من وسائل للتشخيص والعلاج.

9ـ حفظ سجل لما يقع في غرفة الصف: يذكر فيه مصاعبه اليومية، وردود أفعال الطلبة ومواقفهم من فعاليات المدرِّس، فهذا يساعده على تحسين علاقاته معهم، وتحسين العملية التعليمية- التعلمية.

أخي المدرِّس / أختي المدرسة: اسأل نفسك دائماً الأسئلة التالية:

1ـ هل أنا راضٍ عن ذاتي؟

2ـ هل أنا راضٍ عن أدائي؟

3ـ هل أنا محقق للأهداف المطلوب تحقيقها من المنهاج؟

4ـ هل أضبط صفي ضبطاً جيداً؟

5ـ هل أحضِّر لدروسي بشكل علمي؟

6ـ هل أراعي الفروق الفردية بين طلبتي؟

7ـ هل أنا منصف وعادل في تقويمي لطلبتي؟

8ـ هل أنا راضٍ عن تعاملي مع زملائي والإدارة ؟

9ـ هل أنا راضٍ عن سلوكي والكلمات التي أستخدمها في أثناء التدريس؟

10 ـ لماذا لا أتبع دورات تدريبية في المجالات كافة (حاسوب، تربية، قرآن....... الخ

ثامنا ٍ : ملف إنجاز ٍ س التربية الإسلامية:

هو حقيبة تجمع أعمال مدرِّس التربية الإسلامية وإنجازاته المدرسية، تسهم في تقويم أدائه.

ويتضمن ملف الإنجاز أعمال المدرِّس من تخطيط وتقويم وأنشطة ووسائل تعبر عن عمليات التعلم التي شارك بها، وتجسد النشاط التعليمي للمدرِّس فيما تركه من آثار وبصمات تدل على نشاطه، وتطور المهارات لديه في مراحل التعليم والتعلم المختلفة، والتطورات التي حصلت في ضوء التقويم البنائي الذي يخضع له المدرِّس، والتحسينات التي أجراها على خبراته المعرفية ومهاراته الأدائية في ضوء التغذية الراجعة والتعزيز.

مكونات ملف إنجاز ٍ س التربية الإسلامية:

1- قائمة محتويات ملف الإنجاز.

2- بطاقات تخطيط الدروس. (دفتر تحضير الدروس مقسماً إلى بطاقات لكل وحدة درسية أو درس)

3- الوسائل التعليمية التي أعدها المدرِّس. (الصور، الشفافيات، CD....)

4- الإسهامات الإدارية والعلمية والفنية والاجتماعية والتربوية .... التي شارك بها المدرِّس في المدرسة.

5- أنشطة تنويع مصادر التعليم والتعلم التي قام بها المدرِّس، وتسجيل مواقع علمية على الشابكة الإلكترونية مناسبة للطلبة، ومناسبة للمدرِّسين.

6- بطاقة تقويم ذاتي للمدرِّس.

المراجع

- بشارة، جبرائيل - إلياس، أسما (2004) **المناهج التربوية**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق - سورية.

- جابر، عبد الحميد (1998) **التدريس والتعلم: الأسس النظرية الاستراتيجيات والفاعلية**، دار الفكر العربي، القاهرة - مصر.

- جامل، عبد الرحمن عبد السلام (2001) **الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي**، الطبعة الثانية، دار المناهج، عمان - الأردن.

- الجلاد، ماجد (2004) **تدريس التربية الإسلامية: الأسس النظرية والأساليب العلمية**، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان - الأردن.

- الحلية، محمد - مرعي، توفيق (2002) **طرائق التدريس العامة**، الطبعة الأولى، دار المسيرة، عمان - الأردن.

- الخرّاز، محمد (2008) **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية كفاية التقويم لدى مدرِّسي التربية الإسلامية، دراسة شبه تجريبية في المدارس الرسمية ضمن الحلقة الثانية للتعليم الأساسي في محافظة حمص**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

- دريج، محمد (2003) **مدخل إلى علم التدريس وتحليل العملية التعليمية**، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين - الإمارات العربية المتحدة.

- ديك، وولتر - كيري، لو (1998) **التصميم المنظم للتعليم**، ترجمة: محمد ذيبان غزاوي، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق، سورية.

- زيتون، حسن (1998) **تصميم التدريس: رؤية منظومة**، عالم الكتب، القاهرة - مصر.

- زيتون، عدنان سلمان - العبد الله، فواز (2008) **كفايات التعلم الذاتي ومهاراته**، دمشق - سورية.

ـ سالم، أحمد محمد ـ سرايا، عادل السيد (2003) **منظومة تكنولوجيا التعليم**، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد، الرياض – السعودية.

- سالم، أحمد محمد (2004) **تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني**، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد، القاهرة - مصر.

- سلامة، عبد الحافظ سلامة (2003) **تصميم التدريس**، الطبعة الأولى، دار الخريجي، الأردن.

- الصقرات، خلف علي (2006) **تقويم أداء الطالبات/ المعلمات تخصص معلم صف في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس وبناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في جامعة مؤتة - الأردن**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

- طعيمة، رشدي أحمد (2000) **مرشد الطالب/ المعلم في التربية العملية: تخصص تربية إسلامية**، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، عمان- الأردن.

- عاقل، فاخر (1985) **علم النفس التربوي**، الطبعة العاشرة، دار العلم للملايين، سورية.

- العبد الله، فواز (2008) **الطرائق والأساليب الفعالة في التدريس: تعيين تدريبي**، مديرية الإعداد والتدريب في وزارة التربية السورية، دمشق - سورية.

-الفتلاوي، سهيلة محسن (2003) **الكفايات التدريسية: المفهوم التدريب الأداء**، الطبعة الأولى، دار الشروق، عمان - الأردن.

- القلا، فخر الدين (1985) **تقنيات التعليم والوسائل التعليمية**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق - سورية.

- القلا، فخر الدين – ناصر، يونس (2000) **أصول التدريس لطلاب دبلوم التأهيل التربوي ولطلاب السنة الثانية نظام الإجازة**، الطبعة الرابعة، مطبعة الاتحاد، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية – دمشق – سورية.

- متولي، أسامة علي (2008) **مع المعلمين صناع الأجيال**، الطبعة الثانية، دار اليقين، المنصورة - مصر.

- مخائيل، أمطانيوس (2001) **القياس والتقويم في التربية الحديثة**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق- سورية.

- مخائيل، أمطانيوس- جاموس، ياسر (2008) **التقويم التربوي: تعيين تدريبي**، مديرية الإعداد والتدريب في وزارة التربية السورية، دمشق - سورية.

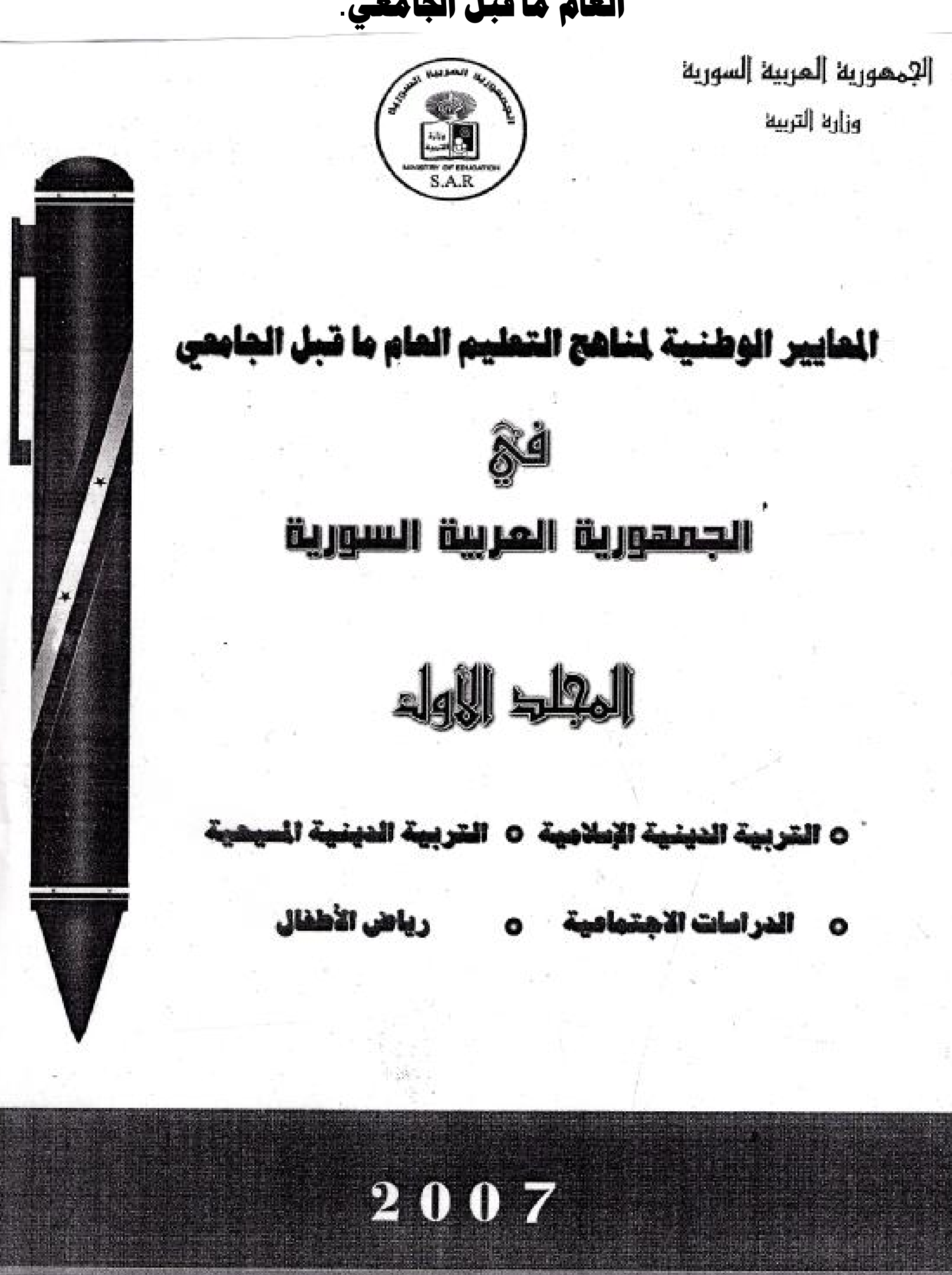
- موسى، مصطفى إسماعيل (2004) **تدريس التربية الإسلامية للمبتدئين**، الطبعة الثالثة، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

- الهويدي، زيد (2002) **مهارات التدريس الفعال**، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين - الإمارات العربية المتحدة.

- وانغ، هاري- وانغ، روزماري (2009) **كيف تكون مدرِّساً فعالاً: الأيام الدراسية الأولى**، ترجمة ميسون يونس عبد الله وَمحمد جهاد جمل، الطبعة الثانية، دار الكتاب الجامعي، العين - الإمارات العربية المتحدة.

الملحق /9/

المعايير الوطنية لمناهج مادة التربية الإسلامية في مرحلة التعليم الثانوي العام ما قبل الجامعي.



المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
القرآن الكريم	١- يدرك المتعلم أهمية القرآن الكريم.	يتوقع من المتعلم أن: ١,١- يبين فضل القرآن الكريم وفضل تلاوته. ٢,١- يدرك أن القرآن الكريم هو المصدر التشريعي الأول. ٣,١- يوضح أهمية العمل بالقرآن الكريم ووجوب تطبيق أحكامه.	يتوقع من المتعلم أن: ١,١- يدرك أن القرآن الكريم سبيل الهداية والرشاد. ٢,١- يدرك أن القرآن الكريم يدعو إلى إعمال الفكر والعقل ونبذ الجهل والتقليد الأعمى.	يتوقع من المتعلم أن: ١,١- يدرك أن القرآن الكريم هو دستور للأمة الإسلامية والمصدر الأول للأحكام الشرعية. ٢,١- يدرك أن القرآن الكريم كتاب عقيدة وعبادة وعمل.
	٢- يتعرف المتعلم وجوه إعجاز القرآن الكريم.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٢- يدرك أن القرآن الكريم كتاب معجز أيد الله تعالى به النبي محمداً ﷺ . ٢,٢- يدرك أن الأسلوب البياني للقرآن الكريم أسلوب معجز . ٣,٢- يعرف أن القرآن الكريم معجز في إخباره عن الغيب ومعجز في سمو تشريعه وشموله. ٤,٢- يذكر وجوهاً من الإعجاز العلمي في القرآن الكريم. ٥,٢- يستنبط صوراً أخرى من وجوه إعجاز القرآن الكريم ويشرحها. ٦,٢- يجمع صوراً تعبر عن الإعجاز العلمي في القرآن الكريم.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٢- يدرك من خلال السور القرآنية الكريمة المقررة بعض وجوه الإعجاز البياني للقرآن الكريم. ٢,٢ - يعطي أمثلة من السور المقررة عن سمو تشريعات القرآن الكريم ووجوه إعجازه.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٢ - يدرك من خلال السور القرآنية المقررة بعض وجوه الإعجاز العلمي للقرآن الكريم. ٢,٢- يستنتج من خلال بعض النصوص والسور القرآنية الكريمة أن القرآن الكريم كتاب معجز في تشريعاته وأحكامه.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
القرآن الكريم	٣- يحفظ المتعلم بعض النصوص القرآنية ويعلم تفسيرها.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تتحدث عن إعجاز القرآن الكريم من حيث أنه كلام الله تعالى. ٢،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تتحدث عن عاقبة الأمم التي تنكرت لألوهية الله تعالى وكفرت بأنعمه. ٣،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تدعو إلى وجوب عبادة الله تعالى والاعتماد عليه. ٤،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تتحدث عن جملة من الآداب والأحكام. ٥،٣- يدرك تفسير النصوص القرآنية المقررة. ٦،٣- يذكر أسباب نزول بعض الآيات القرآنية.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تدعو إلى توحيد الله تعالى ونبذ التقليد الأعمى. ٢،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تحث على التوبة والإنابة إلى الله وتدعو إلى الإيمان بالقضاء والقدر . ٣،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تدعو إلى الإنفاق وتبين جزاء المنفقين. ٤،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تتحدث عن مظاهر قدرة الله تعالى في خلق الإنسان وقدرته تعالى على البعث والنشور. ٥،٣- يدرك تفسير النصوص القرآنية المقررة. ٦،٣- يذكر أسباب نزول بعض الآيات القرآنية.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تتحدث عن تنظيم المعاملات المالية . ٢،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تدعو إلى جملة من الأحكام. ٣،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تثبت وحدانية الله تعالى وسعة علمه. ٤،٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تحث على وجوب الإيمان بالقضاء والقدر وتدعو إلى التوكل على الله وحسن المعاملة. ٥،٣- يدرك تفسير النصوص القرآنية المقررة. ٦،٣- يذكر أسباب نزول بعض الآيات القرآنية.
	٤- يتقن المتعلم تلاوة القرآن الكريم تلاوة تجويدية صحيحة.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٤- يتأدب بآداب تلاوة القرآن الكريم . ٢،٤- يتلو السور القرآنية المقررة تلاوة تجويدية صحيحة . ٣،٤- يتمكن من إعطاء الحروف حقها من حيث المخارج والصفات . ٤،٤- يستنبط بعض التوجيهات الإلهية التي تدعو إليها السور المقررة .	يتوقع من المتعلم أن: ١،٤- يصمم على التأدب بآداب تلاوة القرآن الكريم . ٢،٤- يتلو السور القرآنية المقررة تلاوة تجويدية صحيحة . ٣،٤- يتعرف لمحة موجزة عن سور التلاوة المقررة من حيث عدد آياتها - نزولها -موضوعاتها ومقاصدها . ٤،٤- يستنبط بعض التوجيهات الإلهية التي تدعو إليها السور المقررة .	يتوقع من المتعلم أن: ١،٤- يصمم على التأدب بآداب تلاوة القرآن الكريم. ٢،٤- يتمكن من إتقان تلاوة السور المقررة وفق أحكام التجويد التي تعلمها في السنوات السابقة. ٣،٤- يتعرف لمحة موجزة عن سور التلاوة المقررة من حيث عدد آياتها - نزولها - موضوعاتها ومقاصدها. ٤،٤- يحدد بعض الإرشادات التي تدعو إليها السور المقررة.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
القرآن الكريم	٥- يفسّر المتعلم بعض النصوص القرآنية الكريمة.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٥- يشرح معاني المفردات الغريبة. ٢,٥- يتمكن من تفسير النصوص القرآنية المقررة. ٣,٥- يستنتج الأفكار الرئيسة التي تدور حولها الآيات. ٤,٥- يستنبط بعض الإرشادات والتوجيهات الإلهية من النصوص القرآنية.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٥- يتمكن من معرفة معاني المفردات الغريبة الواردة في النصوص القرآنية. ٢,٥- يتمكن من تفسير النصوص القرآنية المقررة. ٣,٥- يحدد الأفكار الرئيسة التي تدور حولها الآيات. ٤,٥- يكتشف بعض الإرشادات والتوجيهات الإلهية من النصوص القرآنية.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٥- يختار بعض المفردات الغريبة في النصوص القرآنية المقررة ويشرحها . ٢,٥- يتمكن من تفسير النصوص القرآنية . ٣,٥- يستنتج الأفكار الرئيسة التي تدور حولها الآيات ٤,٥- يكتشف بعض التوجيهات الإلهية من النصوص القرآنية.
	٦- يستخلص بعض الأحكام الشرعية من آيات القرآن الكريم.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٦- يتمكن من خلال بعض النصوص القرآنية من تحديد أنواع الأيمان وحكم كل منها وكفاراتها. ٢,٦- يستنتج من خلال بعض النصوص القرآنية حكم الحلف بغير الله تعالى. ٣,٦- يستنتج من خلال بعض النصوص القرآنية أن الإسلام دين الوسطية والاعتدال. ٤,٦- يكتشف من خلال بعض النصوص القرآنية وجوب تحريم الفواحش.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٦- يستنتج من خلال بعض النصوص القرآنية وحدانية الله تعالى وقدسيته ووجوب التوجه إليه. ٢,٦- يستنتج من خلال بعض النصوص القرآنية أنه لا إكراه في الدين. ٣,٦- يبرهن من خلال بعض النصوص القرآنية على قدرة الخالق عزّ وجلّ على البعث والنشور.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٦- يستنتج من خلال بعض النصوص القرآنية بعض أحكام المعاملات المالية. ٢,٦- يستنتج من خلال بعض النصوص القرآنية وجوب تحريم الفواحش.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
القرآن الكريم	٧- يتذوق المتعلم حلاوة القرآن الكريم.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٧- يعظم القرآن الكريم ويستمتع بتلاوته. ٢،٧- يظهر اعتزازاً بإعجاز القرآن الكريم ويبادر إلى تطبيق أحكامه.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٧- يظهر اعتزازاً بإعجاز القرآن الكريم ويبادر إلى تلاوته بشغف وشوق. ٢،٧- يبادر إلى قراءة بعض الكتب التي تتحدث عن إعجاز القرآن الكريم.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٧- يعظم القرآن الكريم ويخضع لأحكامه. ٢،٧- يستمتع مع زملائه بقراءة بعض الكتب التي تتحدث عن إعجاز القرآن الكريم.
	٨- يلتزم المتعلم بأخلاق القرآن الكريم كالصدق والأمانة والتسامح.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٨- يستجيب للتوجيهات الإلهية المستنبطة من الآيات القرآنية الكريمة.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٨- يتخلق بالأخلاق التي دعا إليها القرآن الكريم .	يتوقع من المتعلم أن: ١،٨- يؤثر أن يكون قرآناً عملياً بأقواله وأفعاله ويوصي زملاءه بذلك.

المجال	المعايير الخاصة للحلقة الأولى	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع
الحديث الشريف	١- يحفظ المتعلم بعض الأحاديث النبوية الشريفة.	يتوقع من المتعلم أن: ١،١- يكرر الأحاديث الشريفة بلغة سليمة فصيحة. ٢،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تدعو إلى جملة من الآداب والأخلاق الإسلامية.	يتوقع من المتعلم أن: ١،١- يكرر الأحاديث الشريفة المقررة بلغة سليمة فصيحة. ٢،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تدعو إلى حسن الخلق وعمل المعروف. ٣،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تذكر فضل صلاة الجماعة.	يتوقع من المتعلم أن: ١،١- يكرر الأحاديث المقررة بلغة سليمة فصيحة. ٢،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تدعو إلى جملة من الأخلاق الحميدة كالإيثار وعمل الخير وإكرام الضيف. ٣،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تذكر فضل الذهاب إلى المساجد .	يتوقع من المتعلم أن: ١،١- يكرر الأحاديث الشريفة المقررة بلغة سليمة فصيحة. ٢،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تدعو إلى بعض الأخلاق والآداب الإسلامية. ٣،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تدعو إلى توحيد الخالق عزّ وجلّ.
	٢- يفهم المتعلم معاني بعض ألفاظ الحديث.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٢ - يشرح المفردات الغريبة في الحديث. ٢،٢ - يشرح الحديث بلغة بسيطة. ٣،٢ - يذكر الآداب التي يدعو إليها الحديث.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٢ - يشرح المفردات الغريبة في الحديث. ٢،٢ - يفهم الأحاديث المقررة ويشرحها بلغة بسيطة. ٣،٢ - يذكر بعض إرشادات الأحاديث.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٢ - يبين معاني بعض الألفاظ الغريبة في الأحاديث. ٢،٢ - يستخلص الأفكار الرئيسة التي تدور حولها الأحاديث الشريفة.	يتوقع من المتعلم أن: ١،٢ - يبين معاني بعض الألفاظ الغريبة في الأحاديث. ٢،٢ - يستخلص الأفكار الرئيسة التي تدور حولها الأحاديث الشريفة. ٣،٢- يذكر بعض إرشادات الأحاديث.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
الحديث الشريف	١- يحفظ المتعلم بعض الأحاديث النبوية الشريفة.	**يتوقع من المتعلم أن:** ١،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تبين مكانة أصحاب النبي ﷺ وتدعو إلى العمل بالسنة الشريفة . ٢،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تقوّم عقيدة المسلم وتدعو إلى مراقبة الله عزّ وجلّ وتوحيده . ٣،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تدعو إلى جملة من الحقوق والأخلاق .	**يتوقع من المتعلم أن:** ١،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تتحدث عن بعض الأخلاق وفضائل الأعمال . ٢،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تحذر من عاقبة حب الدنيا وتنهى عن بعض الكبائر . ٣،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تحثّ على تحمل المسئولية وتدعو إلى العلم والعمل .	**يتوقع من المتعلم أن:** ١،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تتحدث عن مكانة الشهيد وعظيم أجره عند الله عزّ وجلّ. ٢،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تتحدث عن ضرورة التوكل على الله والتسليم لأمره . ٣،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تدل على أن التمسك بالحلال يؤدي إلى صلاح القلب . ٤،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تثبت بأن حكم القاضي لا يُحلّ الحرام . ٥،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تدل على عموم المسئولية وضرورة التمسك بالأحكام الشرعية .
	٢- يتعرف المتعلم بعض الآداب والأحكام الشرعية التي تضمنتها الأحاديث الشريفة.	**يتوقع من المتعلم أن:** ١،٢- يدرك من خلال بعض الأحاديث المقررة مكانة أصحاب النبي ﷺ ووجوب احترامهم وتوقيرهم . ٢،٢- يوضح من خلال بعض الأحاديث المقررة صلة الحديث الشريف بالقرآن الكريم ويستنتج وجوب العمل بالسنة . ٣،٢- يبين من خلال بعض الأحاديث المقررة وجوب توحيد الخالق عزّ وجلّ والتوجه إليه والاستعانة به وحده .	**يتوقع من المتعلم أن:** ١،٢ - يدرك من خلال بعض الأحاديث المقررة عاقبة كل من الكبْر وحبّ الدنيا. ٢،٢ - يبين من خلال بعض الأحاديث المقررة مكانة الطهارة في الإسلام . ٣،٢ - يوضح من خلال بعض الأحاديث المقررة أثر كل من الصلاة والصدقة والصبر في حياة الإنسان . ٤،٢- يوضح من خلال بعض الأحاديث المقررة مسؤولية الإنسان تجاه القرآن الكريم.	**يتوقع من المتعلم أن:** ١،٢ - يدرك من خلال بعض الأحاديث المقررة الأحكام الخاصة بشهيد المعركة . ٢،٢- يبين من خلال بعض الأحاديث المقررة حكم الاستعانة بغير الله تعالى . ٣،٢- يوضح من خلال بعض الأحاديث حكم الأمور المتشابهة وضرورة تحري الحلال. ٤،٢- يبين من خلال بعض الأحاديث أنه على القاضي أن يبذل أقصى جهده للوصول إلى الحكم الصحيح العادل.

الحديث الشريف		٤,٢- يستنبط من خلال بعض الأحاديث المقررة ضرورة الأخذ بالأسباب والتوكل على الله وحده. ٥,٢- يوضح من خلال بعض الأحاديث المقررة معنى ظلّ الله تعالى لبعض عباده يوم القيامة . ٦,٢- يبين من خلال بعض الأحاديث المقررة الفئات التي تنعم بظلّ الله تعالى يوم القيامة . ٧,٢- يتعرف من خلال بعض الأحاديث المقررة حقوق المسلم على المسلم . ٨,٢- يميز بين الحسد المذموم والحسد الممدوح من خلال بعض الأحاديث المقررة. ٩,٢- يبين عاقبة الظلم والشحّ على حياة الفرد في الدنيا والآخرة .	٥,٢- يحدد المهلكات السبع ويبين أثرها على الفرد والمجتمع . ٦,٢- يستدل من خلال بعض الأحاديث المقررة على مسؤولية الإنسان تجاه علمه . ٧,٢- يدرك من خلال بعض الأحاديث ضرورة التمسك بتقوى الله تعالى ومراقبته .	٥,٢- يبين من خلال بعض الأحاديث المقررة واجب كل فرد ومسؤوليته تجاه نفسه وأسرته ومجتمعه .
	٣- يتذكر المتعلم أهمية السنة الشريفة ويقبل على دراستها وحفظها.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٣- يتعرف مفهوم السنة الشريفة ووظيفتها ويحدد مكوناتها . ٢,٣- يوضح مكانة الحديث الشريف من السنة النبوية الشريفة . ٣,٣- يدرك أن السنة الشريفة هي المصدر التشريعي الثاني للأحكام . ٤,٣- يبين مدى حفظ الصحابة الكرام للسنة الشريفة. ٥,٣- يكتشف أهمية السنة الشريفة في تقويم السلوك وتوضيح الأحكام .	يتوقع من المتعلم أن: ١,٣- يوضح أثر السنة النبوية في تقويم سلوك الإنسان . ٢,٣- يحفظ بعض الأحاديث الشريفة ويشرح معانيها.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٣- يوضح أثر السنة الشريفة في حياة الفرد والمجتمع . ٢,٣- يحفظ بعض الأحاديث الشريفة ويستوعب مضمونها.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
الحديث الشريف	٤- يدرك المتعلم درجات الحديث النبوي الشريف من حيث القوة والضعف.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٤- يتعرف أقسام الحديث الشريف من حيث السند والمتن وما يتعلق بهما . ٢,٤- يوضح أصناف الأحاديث الشريفة حسب صحتها وضعفها . ٣,٤- يبين معنى الحديث الصحيح وشروطه. ٤,٤- يذكر أشهر كتب الحديث الشريف .	يتوقع من المتعلم أن: ١,٤- يسترجع أنواع الحديث الشريف . ٢,٤- يذكر أشهر كتب الحديث الشريف.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٤- ينظم أنواع الحديث الشريف من حيث القوة والضعف . ٢,٤- يرتب كتب الحديث الشريف حسب صحتها.
	٥- يناقش المتعلم الدعوات المشبوهة التي تحاول النيل من مكانة السنة الشريفة.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٥- يذكر بعض الأدلة من القرآن الكريم والحديث الشريف تثبت حجية السنة الشريفة. ٢,٥- يعلل سبب جعل السنة الشريفة المصدر التشريعي الثاني . ٣,٥ يوضح الصلة بين القرآن الكريم والحديث الشريف .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٥ – يذكر بعض الأدلة من القرآن الكريم التي تدل على وجوب الاعتماد على السنة الشريفة كمصدر ثان للتشريع .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٥ – يحكم ببطلان كل الدعوات المشبوهة التي تحاول النيل من مكانة السنة الشريفة .
	٦- يتمكن المتعلم من شرح بعض الأحاديث الشريفة.	يتوقع من المتعلم أن: ١,٦- يشرح بعض الألفاظ الغريبة الواردة في الأحاديث . ٢,٦- يستنتج الأفكار الرئيسة التي تدور حولها الأحاديث ويشرحها . ٣,٦- يستنتج بعض إرشادات الأحاديث .	يتوقع من المتعلم أن: ١,٦- يشرح بعض الألفاظ الغريبة الواردة في الأحاديث . ٢,٦- يستنتج الأفكار الرئيسة التي تدور حولها الأحاديث ويشرحها .	يتوقع من المتعلم أن: ١,٦- يشرح بعض الألفاظ الغريبة الواردة في الأحاديث. ٢,٦- يستنتج الأفكار الرئيسة التي تدور حولها الأحاديث ويشرحها .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
الحديث الشريف	٧- يستنتج المتعلم الأحكام الشرعية الواردة في بعض الأحاديث النبوية.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٧- يكتشف أن الاستعانة والتوجه لا يكون إلا لله تعالى وحده . ٢.٧- يستنتج وجوب العمل بالسنة الشريفة . ٣.٧- يتمكن من تحديد حقوق المسلمين . ٤.٧- يبرهن على وجوب الابتعاد عن الظلم والشحّ .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٧- يستخلص مفهوم الكِبْر وعاقبته . ٢.٧- يستنتج أهمية الطهارة في الإسلام . ٣.٧- يتمكن من تحديد حكم السحر والربا ويكتشف أثرهما في انهيار المجتمع . ٤.٧- يحاول أن يبين وجوب ربط العمل بالعلم.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٧- يستنتج حكم شهيد المعركة. ٢.٧- يفرّق بين حكم الاستعاذة بالله تعالى والاستعاذة بغيره . ٣.٧- يستنتج حكم العمل بالأمور المتشابهة . ٤.٧- يكتشف أن حكم القاضي لا يحلّ الحرام. ٥.٧- يستنبط وجوب حمل المسؤولية .
	٨- يستنبط المتعلم مكانة السنة النبوية الشريفة كمصدر من مصادر التشريع.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٨- يختار بعض الأدلة القرآنية الكريمة التي تثبت مكانة السنة الشريفة .	يتوقع من المتعلم أن: ١.٨- يختار بعض الأدلة القرآنية الكريمة التي تثبت مكانة السنة الشريفة .	يتوقع من المتعلم أن: ١.٨- يستدل ببعض الأدلة القرآنية الكريمة على مكانة السنة النبوية الشريفة . ٢.٨- يصمم على العمل بسنة رسول الله ﷺ .
	٩- ينقد المتعلم بعض الافتراءات التي تحاول النيل من مكانة السنة الشريفة.	يتوقع من المتعلم أن: ١.٩- يثبت أن علم مصطلح الحديث وُضِع لحماية الحديث الشريف من التحريف والوضع . ٢.٩- يستنتج أن نقل الحديث الشريف بالسند المتصل إلى رسول الله ﷺ يؤكد على مدى صحته.	يتوقع من المتعلم أن: ١.٩ – يتمكن من إثبات مكانة السنة الشريفة بأدلة من القرآن الكريم .	يتوقع من المتعلم أن: ١.٩ – يتمكن من إظهار بطلان الحديث الموضوع.

١٠١

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
الحديث الشريف	١٠- يلتزم المتعلم بالآداب والأخلاق الإسلامية التي دعت إليها الأحاديث الشريفة.	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٠- يحترم صحابة النبي ﷺ ويوقرهم . ٢،١٠- يبادر إلى العمل بالسنة الشريفة . ٣،١٠- يظهر اعتزازاً في التوكل على الله والالتجاء إليه . ٤،١٠- ينكر الظلم بكل أشكاله . ٥،١٠- يبادر إلى طاعة الله تعالى وخشيته وتقواه عملاً بحديث النبي ﷺ (سبعة يظلّهم الله في ظلّه) .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٠- يصحح سلوكه بالابتعاد عن الكبْر . ٢،١٠- يلتزم بقراءة بعض الآيات القرآنية الكريمة كل يوم ويتخلّق بها . ٣،١٠- ينكر الموبقات السبع التي نهى عنها النبي ﷺ . ٤،١٠- يشارك في حملة توعية توصي بالتوسط في حبّ الدنيا . ٥،١٠- يعبر عن رأيه في بيان أثر العلم في بناء الحضارات . ٦،١٠- يبادر إلى التحلّي بالتقوى ومراقبة الله تعالى.	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٠- يعظم الشهادة في سبيل الله. ٢،١٠- يلتزم بالاستعانة بالله تعالى ويحثّ أقرانه على ذلك. ٣،١٠- يبادر إلى تحرّي الحلال واجتناب الحرام. ٤،١٠- يقترح إعداد فريق عمل داخل المدرسة بإشراف مدرّس قيادي لمكافحة الإهمال والفساد داخل المدرسة. ٥،١٠- يساهم مع أسرته في تحمل المسؤولية. ٦،١٠- يحثّ أقرانه على تحمل المسؤولية.
	١١- يحترم المتعلم صحابة النبي ﷺ ويقتدي بهم .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١١- يؤثر أن يتعرّف لمحة موجزة عن رواة الأحاديث المقررة . ٢،١١- يعظم صبر رواة الحديث في طلب العلم وجهادهم في حفظ حديث رسول الله ﷺ من التحريف والوضع.	يتوقع من المتعلم أن : ١،١١- يؤثر أن يتعرّف لمحة موجزة عن رواة الأحاديث المقررة . ٢،١١- يمتدح صبر رواة الحديث في حفظ حديث رسول الله ﷺ ونشره .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١١- يؤثر أن يتعرّف لمحة موجزة عن رواة الأحاديث المقررة. ٢،١١- يعتز بالصحابة الكرام ويتخلق بصدقهم وأمانتهم.
	١٢- يحثّ المتعلم زملاءه على تطبيق تعاليم السنة النبوية الشريفة.	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٢- يعظم التوجيهات النبوية ويبادر إلى تطبيقها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٢- يصحح سلوكياته وفق تعاليم السنة النبوية الشريفة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٢- يوصي بالعمل بسنة رسول الله ﷺ في الأقوال والأفعال.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
العقيدة الإسلامية	١- يتعرف المتعلم مفهوم العقيدة السليمة وأثرها في بناء الفرد والمجتمع.	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يوضح أهمية العقيدة وأثرها في الحياة. ٢.١- يذكر بعض صفات الله تعالى ويقف عند معانيها. ٣.١- يحفظ بعض النصوص القرآنية الكريمة التي تتحدث عن أدلة وجود الله تعالى ووحدانيته .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يوضح بعض الأمور التي أقرها الإسلام والتي تقرّها العقيدة السليمة (الرقى ، الاستخارة).	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يوضح أثر العقيدة في بناء الحضارة . ٢.١- يتعرف مفهوم كل ركن من أركان الإيمان وأثره في تصحيح سلوك الإنسان .
	٢- يتعرف المتعلم أحكام الإسلام في بعض الأمور التي تتنافى مع العقيدة السليمة.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢- يتبين أثر الإيمان في تصحيح سلوك الإنسان.	يتوقع من المتعلم أن: ١.٢ – يوضح أثر العقائد والآراء الفاسدة في انهيار المجتمع (السحر، الكهانة). ٢.٢ – يحفظ بعض الأحاديث التي تدل على حكم الإسلام في بعض الأمور المنافية للعقيدة كالسحر.	يتوقع من المتعلم أن: ١.٢ – يتعرف من خلال بعض الآيات الكريمة حكم الإسلام في بعض الأمور التي تتنافى مع العقيدة .
	٣- يدرك المتعلم مدى علاقة الإيمان بالعلم والعمل والمسؤولية.	يتوقع من المتعلم أن: ١.٣ – يدرك أن سعادة الإنسان لا تتحقق إلا في ظلّ الإيمان الذي يدعو إلى العلم وتحمّل المسؤولية	يتوقع من المتعلم أن: ١.٣ – يدرك أن الإيمان بالله تعالى يستلزم العلم والعمل . ٢.٣- يوضح قيمة العلم في ميزان الشريعة.	يتوقع من المتعلم أن: ١.٣- يوضح نظرة الإسلام إلى العمل . ٢.٣- يذكر مدى أهمية عمل المرأة في الإسلام . ٣.٣ – يذكر موقف الإسلام من العلم.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
العقيدة الإسلامية	٤- يتعرف المتعلم حاجة العالم المعاصر إلى قيم الإيمان بالله تعالى.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٤ – يوضح أثر الإيمان بالله عزّ وجلّ في حياة المسلم .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٤ – يدرك أن التمسك بقيم الإيمان سبيل صلاح الفرد والأسرة والمجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٤ – يدرك أن الإيمان بالله تعالى بشر حضارة إنسانية عريقة .
	٥- يستنتج المتعلم الغاية من وجود الإنسان في هذه الحياة .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٥- يمارس دوره الإيجابي في إعمار الحياة.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٥- يكتشف حقوقه وواجباته تجاه أسرته ومجتمعه .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٥- يساهم في بناء المجتمع بالعلم والعمل .
	٦- يستنتج المتعلم أحكام الإسلام في بعض الأمور التي تتنافى مع العقيدة السليمة كالسحر والكهانة .	يتوقع من المتعلم أن : ٢.٦- يتلو بعض النصوص القرآنية التي تتحدث عن وحدانية الله تعالى وقدرته وضرورة الاعتماد عليه وحده.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٦ – يستنبط أثر العقائد والآراء الفاسدة في انهيار المجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٦- يتلو بعض الآيات التي تتحدث عن حكم الإسلام في الأمور المنافية للعقيدة .
	٧- يتخلق المتعلم ببعض صفات الله عزّ وجلّ كالرحمة والإحسان والكرم.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٧- يعظم الله تعالى ويحرص على شكره وطاعته.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٧- يستشعر عظمة الله تعالى ويراقبه في كل زمان ومكان .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٧- يؤمن بأن الغيب لا يعلمه إلا الله عزّ وجلّ.
	٨- يصحح المتعلم بعض السلوكيات والاتجاهات السلبية التي تنافي حقيقة الإيمان بالله تعالى.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٨ – يتعمقّ إيمانه بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقضاء والقدر.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٨ – يعتز بالإيمان بالله تعالى .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٨ – يتعمق إيمانه فيعتزّ بالعقيدة الإسلامية ويستشعر عظمة الإسلام . ٢.٨ – يبادر إلى تطبيق القيم الإسلامية في طاعته لخالقه وعلاقته مع نفسه وأسرته ومجتمعه.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
العبادات	١- يدرك المتعلم أثر العبادة في تهذيب النفس وتربية الوجدان.	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يتعرف خصائص العبادة في الإسلام . ٢.١- يوضح أهداف العبادة في الإسلام . ٣.١- يبيّن وظائف العبادة في الإسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يبيّن أنواع العبادة في الإسلام . ٢.١- يحفظ بعض الأحاديث التي تتحدث عن أثر العبادة في تهذيب النفس .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يتعرف أثر الزكاة في اتحاد قلوب المسلمين. ٢.١- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تشير إلى عبادات تهذّب النفس وتقوّم السلوك . ٣.١- يدرك أن الزكاة مظهر من مظاهر العدالة الاجتماعية .
	٢- يدرك المتعلم الصلة القوية بين العقيدة والعبادة .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢- يبيّن أن العبادة هي التعبير الصحيح عن العقيدة السليمة . ٢.٢- يوضح أن العبادة هي الأسلوب العملي لتوثيق صلة الإنسان بخالقه وصلته بالآخرين. ٣.٢- يحفظ بعض النصوص القرآنية الكريمة والأحاديث الشريفة التي تدعو إلى طاعة الله عزّ وجلّ .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢ - يحفظ بعض النصوص القرآنية الكريمة والأحاديث الشريفة التي تدعو إلى طاعة الله تعالى وعبادته . ٢.٢ - يوضح الصلة بين العقيدة والعبادة	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢ - يدرك أن الإسلام عقيدة وشريعة . ٢.٢- يذكر بعض الآيات التي تربط بين العقيدة والعبادة .
	٣- يوضح ثمرات العبادة وأهميتها في بناء الإنسان المتوازن .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٣ - يبين أن العبادة تشمل كل عمل صالح يقوم به الإنسان ابتغاء وجه الله تعالى . ٢.٣ - يوضح أثر العبادات (صلاة - صيام- زكاة - حج) في حياة الفرد والمجتمع.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٣ - يبيّن أثر العبادة بمعناها العام في حياة الإنسان .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٣- يدرك أن جميع أشكال العمل الشريف اليدوي والفكري والاجتماعي والعلمي مظهر من مظاهر العبادة. ٢.٣- يبيّن أثر العبادات في بناء الحضارة الإنسانية .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
العبادات	٤- يستنتج بعض الأحكام الشرعية المتعلقة بالعبادات .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يختار بعض الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة التي تدل على فرضية العبادات في الإسلام . ٢،٤- يستنبط أن الله تعالى هو وحده مصدر الأمر والنهي والتحليل والتحريم وهو المستحق للمحبة والطاعة والتعظيم .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يكتشف أن العبادات مظهر من مظاهر توحيد الخالق عزّ وجلّ والتوجه إليه . ٢،٤- يستدل ببعض الآيات القرآنية على أن الله تعالى وحده هو المشرّع .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يستنتج أن الزكاة من الالتزامات الإيجابية تجاه المجتمع . ٢،٤- يتمكن من تحديد شروط وجوب الزكاة ويحدد مصارفها .
	٥- يستنتج المتعلم أن العبادات هي المظهر العملي للعقيدة الصحيحة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يكتشف من خلال بعض الآيات الكريمة أن العبادة هي غاية خلق الإنسان . ٢،٥- يطبق العبادات على الشكل الأمثل مبرهناً على عظمتها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥ - يبرهن على أن امتثال الإنسان لأوامر الله تعالى تأكيد على عقيدته الصحيحة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يستنتج أن العقيدة السليمة تثمر عبادة صحيحة تدعو إلى تشييد حضارة إنسانية رائعة .
	٦- يبرهن المتعلم من خلال خصائص العبادة على أن الإسلام دين اليسر والتخفيف .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يختار بعض مظاهر اليسر والتخفيف في العبادات .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يختار بعض مظاهر التخفيف واليسر في الإسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يكتشف وجوه اليسر والتخفيف في بعض العبادات .
	٧- يتذوق المتعلم حلاوة العبادة ويتقن أداءها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يعظّم العبادة ويستحسن أداءها . ٢،٧- يزداد خشوعه لله تعالى وحبه له .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يحرص على شكر المنعم من خلال القيام بعباداته كاملة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يعبّر عن استمتاعه بالعبادة ويبادر إلى العمل الصالح .
	٨- يصحح المتعلم بعض السلوكيات السلبية التي تنافي حقيقة العبادة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٨- يكتسب بعض السلوكيات الإيجابية من خلال أداء العبادات .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٨- يصحّح سلوكه من خلال تمسكه بأداء العبادات .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٨- يعظّم قيمة الوقت ويعمل على استثماره .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
مصادر التشريع الإسلامي	١- يتعرف المتعلم حاجة الفرد والمجتمع إلى التشريع الإسلامي.	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يبين مفهوم التشريع الإسلامي . ٢.١- يدرك أن مصادر التشريع تنظم حياة الأفراد في المجتمع الإسلامي . ٣.١- يدرك أن القرآن الكريم هو المصدر التشريعي الأول والسنة الشريفة هي المصدر التشريعي الثاني . ٤.١ يوضح مفهومي الإجماع والقياس .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١ – يؤمن بأن الحكمة من التشريع الإسلامي توفير الأمن والاستقرار للمجتمع . ٢.١ – ينظم جدولاً يرتب فيه المصادر الأصيلة والفرعية للتشريع الإسلامي . ٣.١ – يوضح مفهوم كل مصدر من المصادر الفرعية للتشريع الإسلامي .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١ – يؤمن بأن الغاية من التشريع الإسلامي تكوين المجتمع الصالح القائم على الفرد الصالح والأسرة الصالحة . ٢.١- يعدد خصائص التشريع الإسلامي .
	٢- يذكر المتعلم أدلة حجية مصادر التشريع الإسلامي .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢- يعطي تعريفاً شاملاً للقرآن الكريم . ٢.٢- يذكر دليلاً شرعياً يثبت أن القرآن الكريم هو المصدر التشريعي الأول . ٣.٢- يصف بدء نزول الوحي ويبين الحكمة من نزول القرآن الكريم منجماً . ٤.٢- يذكر مراحل حفظ القرآن الكريم وكتابته. ٥.٢ – يوضح فضل القرآن الكريم على العرب وعلى اللغة العربية .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢ – يذكر بعض الأدلة الدالة على وجوب الرجوع إلى مصادر التشريع الأصلية والفرعية. ٢.٢ – يعطي أمثلة توضح مفهوم كل مصدر من مصادر التشريع الفرعية .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢- يكتشف أن مصادر التشريع تدور في فلك القرآن الكريم وتترسم خطاه . ٢.٢- يذكر بعض الأدلة التي تثبت وجوب الرجوع إلى مصادر التشريع .
	٣- يدرك المتعلم مرونة التشريع الإسلامي واستجابته لكل مستجدات الحياة العملية .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٣- يستنتج أن تنوع مصادر التشريع الإسلامي دليل على حيويته.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٣ – يدرك أن مصادر التشريع تواكب مستجدات الحياة العملية وتشمل القضايا الفقهية المعاصرة .	توقع من المتعلم أن : ١.٣- يدعم بالحجة ضرورة الرجوع إلى مصادر التشريع الإسلامي المتنوعة لما تتميز به من ربانية وشمولية وإنسانية . ٢.٣- يكتشف أن تنوع مصادر التشريع دليل على عالميته .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
مصادر التشريع الإسلامي	٤- يدرك مكانة السنة الشريفة ووظيفتها.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يعطي تعريفاً شاملاً السنة الشريفة ويوضح وظيفتها . ٢،٤- يطلّع على حفظ الصحابة للسنة وكتابتهم لها. ٣،٤- يوضح مفهوم علم مصطلح الحديث ويذكر سبب ظهوره .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يذكر بعض الأدلة من السنة الشريفة تثبت أنها متممة للقرآن الكريم موضحة لأحكامه.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يقترح ضرورة عودة المسلمين في كافة مجالات حياتهم إلى القرآن الكريم والسنة الشريفة
	٥- يطبق المتعلم الأحكام الصادرة عن مصادر التشريع .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يحاول أن ينفذ الأوامر الإلهية والتوجيهات النبوية الصادرة عن القرآن الكريم والسنة الشريفة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥ – يبرهن على صلاحية التشريع الإسلامي لكل زمان ومكان . ٢،٥ – يتمكن من إيجاد بعض الحلول لمسائل فقهية معاصرة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يصمم جدولاً يحتوي على مسائل معاصرة تحتاج إلى أحكام شرعية مستمدة من مصادر التشريع.
	٦- يدحض المتعلم بعض الشبهات المثارة حول القرآن الكريم .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يبرهن أن القرآن الكريم كتاب سماوي ووحي إلهي محفوظ بحفظ الله تعالى له . ٢،٦- يتمكن من توضيح معنى إعجاز القرآن الكريم ويعدد وجوه إعجازه . ٣،٦- يحدد مقاصد القرآن الكريم .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يحدد من خلال السور القرآنية الكريمة المقررة بعض وجوه الإعجاز البياني للقرآن الكريم. ٢،٦- يبرهن من خلال بعض السور المقررة على سمو تشريعات القرآن الكريم ووجوه إعجازه	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يبرهن على أن أحكام القرآن الكريم ربانية المصدر بعيدة عن الشبهات .
	٧- يستنتج المتعلم أن مصادر التشريع متكاملة بعيدة عن التناقض والتطرف والجمود .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يبرهن على أن القرآن الكريم والسنة الشريفة متكاملان لا تناقض بين أحكامهما . ٢،٧- يستنتج من خلال القرآن الكريم والسنة الشريفة يسر الإسلام وتشريعاته المناسبة لما يصلح البشرية .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يكتشف أن مصادر التشريع الفرعية مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية لذلك فهي متكاملة مرنة لا تناقض فيها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يشرح خصائص التشريع الإسلامي ويذكر ثمراتها. ٢،٧- يختار بعض الأدلة التي تثبت أن أحكام الإسلام تتصف بالوسطية والاعتدال والانفتاح .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
مصادر التشريع الإسلامي	٨- يكتشف المتعلم العلاقة بين مصادر التشريع الأصلية والفرعية.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٨- يوضح العلاقة بين القرآن الكريم والسنة الشريفة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٨- يستنبط أن مصادر التشريع على تنوعها تفي بكل حاجات المجتمع من تشريعات وأحكام .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٨- يدرك أن القرآن الكريم كتاب عقيدة وتشريع وعبادة وعمل منه تستمد المصادر الفرعية أحكامها .
	٩- يعتز المتعلم بصلاحية التشريع الإسلامي لكل زمان ومكان .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٩- يظهر اعتزازاً بصلاح التشريع الإسلامي ومواكبته لمستجدات الحياة العملية .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٩ يعظم مصادر التشريع ويعتز بصلاحيتها لكل زمان ومكان . ٢،٩ - يظهر رغبة في تطبيق الأحكام المستنبطة من مصادر التشريع .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٩- يظهر اعتزازاً بمرونة وواقعية الأحكام الشرعية المستنبطة من مصادر التشريع .
	١٠- يلتزم المتعلم بتوجيهات القرآن الكريم والحديث الشريف .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٠- يعدّل سلوكياته وفق أوامر القرآن الكريم والسنة الشريفة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٠- يستجيب للتوجيهات الإلهية والأوامر النبوية ويظهر اعتزازاً بها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٠- يعظم القرآن الكريم والحديث الشريف ويخضع لأحكامهما . ٢،١٠- يظهر اعتزازاً بالتشريع الإسلامي ويلتزم أحكامه في شتى مجالات الحياة .
	١١- يحرص المتعلم على حفظ بعض النصوص القرآنية الكريمة وتفسيرها ، وحفظ بعض الأحاديث الشريفة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١١- يبادر إلى تحديد الأحكام الشرعية الواردة في الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة ويلتزم بها ما أمكن .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١١- يظهر اعتزازاً بالقرآن الكريم ويبادر إلى تلاوته وحفظه بدافع ذاتي . ٢،١١- يعظم النبي ﷺ ويقبل على حفظ بعض أحاديثه وتطبيقها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١١- يبادر إلى حفظ النصوص القرآنية والأحاديث الشريفة ويلتزم أحكامهما .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
الأخلاق و التهذيب – الحضارة الإنسانية	١- يتعرف المتعلم خصائص الأخلاق الإسلامية ويدرك أن الأخلاق الإسلامية هي الأخلاق الإنسانية الحميدة .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يدرك من خلال بعض الآيات القرآنية أن الأخلاق الإسلامية شاملة تنظم علاقات الفرد والأسرة والمجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يدرك من خلال بعض الآيات القرآنية بعض المظاهر الإنسانية في الأخلاق الإسلامية. ٢.١- يبين موقف الإسلام من بعض المفاسد الاجتماعية كالمخدرات و التدخين . ٣.١- يوضح من خلال حفظه لبعض الآيات القرآنية الوسطية في الأخلاق الإسلامية. ٤.١- يحفظ بعض النصوص القرآنية والأحاديث الشريفة التي تحث على جملة من الأخلاق الحسنة وتنهى عن جملة من الأخلاق السيئة .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يدرك من خلال بعض الآيات القرآنية واقعية الأخلاق الإسلامية . ٢.١- يشرح شمولية الأخلاق الإسلامية . ٣.١- يحفظ بعض الأحاديث التي تدعو إلى جملة من الأخلاق الحسنة وتنهى عن بعض الأخلاق السيئة .
	٢- يوضح المتعلم واجب الإنسان تجاه الحضارة الإنسانية .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢- يدرك أن العقيدة السليمة هي الأساس الذي تبنى عليه الحضارة . ٢.٢- يوضح الدور الحضاري للإنسان في تأصيل القيم الإنسانية لدفع ركب الحضارة.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢- يوضح الدور الحضاري للإنسان في تحقيق الموازنة بين القيم الروحية والقيم المادية.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢- يوضح مفهوم الحضارة ويحدد مقوماتها. ٢.٢- يميز أثر الأخلاق في بناء الحضارة الإنسانية . ٣.٢- يدرك بأن القيم الروحية التي جاء بها الإسلام هي القادرة على دفع ركب الحضارة الإنسانية.
	٣- يدرك المتعلم قيمة العلم وأهميته في بناء الحضارة .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٣- يتعلم العلم النافع الذي يساهم في دفع ركب الحضارة الإنسانية .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٣ - يربط بين العلم والعمل ويوضح دورهما في بناء الحضارة .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٣- يدرك أن التقدم العلمي لا يساهم في بناء الحضارة ما لم يكن قائماً على أهداف إنسانية نبيلة. ٢.٣- يبين أن الشريعة الإسلامية قد جعلت العلم ضرورة وغاية أساسية لإسعاد البشرية وبناء الحضارة الإنسانية .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
الأخلاق و التهذيب – الحضارة الإنسانية	٤- يدرك المتعلم أهمية الإبداع في العلم والعمل في بناء الحضارة الإنسانية .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يكتشف أن التقدم العلمي العملي القائم على القيم الإنسانية النبيلة يساهم في بناء الحضارة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يحفظ بعض الأحاديث التي تؤكد أن العمل بالعلم سبيل التحضر والرقي .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يناقش دور العلم النافع والعمل الجاد في تشييد الحضارة .
	٥-يحدد المتعلم أسباب زوال بعض الحضارات التي تحدث عنها القرآن الكريم .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يتمكن من خلال تفسير بعض النصوص القرآنية من معرفة أسباب زوال بعض الحضارات .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يبرهن من خلال دراسة بعض الأحاديث أن الابتعاد عن القيم الروحية والإغراق في المادية سبيل الضعف وزوال الحضارة.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يقارن بين أساس قيام الحضارة الإسلامية ودوامها وبين أساس قيام الحضارات البائدة وزوالها.
	٦- يصمم المتعلم على المساهمة في دفع ركب الحضارة الإنسانية .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يكتسب الإنسان القوي والسلوك السوي تحقيقاً للعقيدة الصحيحة التي تبنى عليها الحضارة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يؤدي دوره في العمل الصالح المثمر سعياً لبناء صرح الحضارة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يتمكن من تحديد بعض مجالات الحضارة ويساهم في أداء دوره في المجال العلمي . ٢،٦-يستنتج أن أساس قيام الحضارة هو الإنسان نفسه بما يحمله من مبادئ وقيم .
	٧- يستنتج المتعلم أن الإسلام دين منفتح على حضارة العصر مع الحفاظ على أصالته .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يبرهن أن المجتمع الإسلامي مجتمع منفتح على غيره من المجتمعات يقتبس من خبراتها ومعارفها ويحافظ على كيانه الروحي وشخصيته المتميزة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يكتشف أن الإسلام رفض التبعية العمياء ودعا إلى الانفتاح العلمي والإبداع المادي بما يتناسب مع عقيدته .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يستنتج أن الإسلام فرض الثبات في العقيدة والتزام الأخلاق والشريعة ورحب بالانفتاح على الحضارات لتطوير الجانب العلمي والتنظيم العملي .
	٨- يلتزم المتعلم بالآداب والأخلاق الإسلامية الفاضلة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٨- يستجيب للأخلاق المحمودة التي دعت إليها بعض سور التلاوة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٨- يتحلى بالتواضع وينكر التكبر . ٢،٨- يتمثل بالأخلاق والآداب الإسلامية التي دعت إليها الأحاديث الشريفة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٨- يصحح سلوكه وفق التوجيهات النبوية الواردة في الأحاديث الشريفة .
	٩- يقتدي بالعلماء المسلمين الذين كان لهم دور عظيم في بناء الحضارة الإنسانية .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٩- يظهر اعتزازاً بالعلوم التي توصل إليها العلماء المسلمون ويحاول أن يسلك سلوكهم .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٩- يظهر اعتزازاً بالعلماء المسلمين وإبداعهم في ميادين العلم المختلفة كالطب والفلك والكيمياء ويقتدي بهم .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٩- يبدي إعجاباً بالاكتشافات العديدة والنظريات العلمية التي توصل إليها العلماء المسلمون .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
النظم والأحكام (محور الاجتماع)	١- يتعرف المتعلم بعض الأحكام الخاصة بالأسرة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١- يستنتج من خلال بعض النصوص القرآنية ضرورة بر الوالدين والإحسان إليهما حفاظاً على كيان الأسرة . ٢،١- يستنبط من خلال بعض النصوص القرآنية أن الإسلام حرّم الزنا حفاظاً على الأسرة من الضياع والفساد .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١- يذكر أهمية الأسرة في نظر الإسلام. ٢،١ - يدرك من خلال بعض سور التلاوة دور قوامة الرجل وأهميتها في الحفاظ على تماسك الأسرة . ٣،١ - يوضح أن التشريع الإسلامي تشريع عظيم صان الأعراض وحفظ الأنساب فحرم الزنا وأحلّ الزواج . ٤،١ - يوازن بين الخطبة وعقد الزواج . ٥،١ - يفرق بين المحرمات حرمة مؤبدة والمحرمات حرمة مؤقتة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١ - يوضح من خلال بعض الأحاديث أن الإسلام منح المرأة المساواة مع الرجل في الكرامة الإنسانية والمسؤولية والثواب والعقاب. ٢،١- يوضح من خلال بعض النصوص القرآنية أن الإسلام شرّع الزواج ونفر من الرهبانية .
	٢- يتعرف المتعلم أهمية التكافل الاجتماعي والغاية منه .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٢- يوضح مفهوم التكافل الاجتماعي ووسائل تحقيقه . ٢،٢- يذكر بعض صور التكافل الاجتماعي. ٣،٢- يعدد ثمرات التكافل الاجتماعي على الفرد والمجتمع . ٤،٢- يبين أن الإسلام أوجب تطبيق مبدأ التكافل الاجتماعي على المواطنين المسلمين وغير المسلمين .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٢ - يوضح أن الميراث حقٌ ثابت للرجل والمرأة وهو تشريع من الله تعالى يساهم في تحقيق التكافل الاجتماعي . ٢،٢ - يدعم بالحجة أن نظام الميراث مبني على العدل المطلق وفيه توازن محكم بين أعباء الذكر وأعباء الأنثى .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٢- يدرك أن المداينة المشروعة وجه من وجوه التكافل الاجتماعي . ٢،٢- يوضح أن نظام الميراث تشريع عادل حكيم يوثق العلاقات بين الأفراد ويساهم في تحقيق التكافل الاجتماعي . ٣،٢- يدرك أن للذكر في الميراث مثل حظ الأنثيين ويحدد حالات يتساوى فيها الذكر مع الأنثى في الميراث . ٤،٢- يبين أن تشريع الوصية وجه من وجوه التكافل الاجتماعي. ٥،٢- يستنبط أن الزكاة فريضة تحقق التكافل الاجتماعي.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
النظم والأحكام (محور الاجتماع)	٣- يتعرف المتعلم حكم الإسلام في بعض القضايا الفقهية المعاصرة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٣- يحلل موقف الإسلام من بعض القضايا الفقهية المعاصرة كعمليات التجميل وغيرها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٣- يناقش موقف الإسلام من بعض القضايا الخاصة بالأسرة كالزواج المدني .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٣- يناقش موقف الإسلام من بعض القضايا الفقهية المعاصرة الخاصة بالمال كالتأمين وغيره.
	٤- يدرك المتعلم موقف الإسلام من بعض المفاسد الاجتماعية كالتدخين ، الخمر ، المخدرات ...	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يناقش بعض المفاسد الاجتماعية ويتعرف آثارها السلبية على الفرد والمجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤ - يستنتج أن اللجوء إلى السحرة والكهنة والمنجمين مفسدة اجتماعية تنافي العقيدة السليمة وتؤدي إلى جمود العقل والتقليد الأعمى.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يكتشف أن الإسراف والتبذير والتقتير مفاسد اجتماعية نهى عنها الإسلام . ٢،٤ - يدرك أن التمييز بين الذكر والأنثى مفسدة اجتماعية تعبر عن انحراف في العقيدة السليمة .
	٥- ينقد المتعلم بعض المظاهر السلوكية في تكوين الأسرة المعاصرة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يكتب مقالاً عن بعض الخلافات التي تهدد استقرار الأسرة وسلامتها . ٢،٥- يحفظ حديثاً نبوياً شريفاً يؤكد على حرمة الانتحار ويبين عاقبته .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يكتب مقالاً حول أسباب تماسك الأسرة ٢،٥- يستنتج أن الخطبة هي وعد بالزواج لا تحل فيه الخلوة . ٣،٥ - يحدد حكم الزواج بالأجنبية ويشرح آثاره على الفرد والمجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يستنتج أن تهاون أفراد الأسرة في أداء واجباتهم من المظاهر السلوكية السلبية التي يجب القضاء عليها .
	٦- يستنتج المتعلم بعض العوامل التي تقوّض بنيان الأسرة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يستنتج من خلال بعض الأحاديث أثر الظلم في تفكك الأسر وانهيارها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يحدد الأضرار الاجتماعية التي تنتج عن إلغاء قوامة الرجل على المرأة . ٢،٦ - يحاول أن يبين دور الغزو الفكري وحرب الإشاعات والإعلان الفاسد في بث الذعر وانهيار الأسر وضياع المجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يستنتج من خلال بعض النصوص القرآنية الكريمة أضرار صحبة الأشرار على الفرد والأسرة والمجتمع . ٢،٦- يستنتج من خلال بعض الأحاديث أن الاستسلام للهمّ والحزن والقنوط يؤدي إلى ضياع الأفراد وانهيار الأسر . ٣،٦- يستنتج أن اللجوء إلى السحرة والكهنة والمنجمين ضياع للمال وهتك للأعراض وانهيار للأسر .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
النظم والأحكام (محور الاجتماع)	٧- يردّ المتعلم الادعاءات الخاطئة تجاه بعض القضايا المتعلقة بنظام الأسرة .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٧- يكتب مقالاً يوازن فيه بين مفهومي الحرية والإباحية . ٢.٧- يفند الادعاء الخاطئ القائل بأن الإسلام لم يبح للمرأة العمل المشروع .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٧- يبرهن على أن الطلاق شُرّع علاجاً لبعض الحالات المستعصية التي يشق معها استمرار الحياة الزوجية . ٢.٧- يستنتج أن نظام تعدد الزوجات تشريع حكيم شُرّع لحفظ الرجل من التردي في مهاوي الحرام .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٧- يبرهن على أن العقوبات التي شرّعها الله تعالى على جرمها وشدتها فيها رحمة للعباد وصيانة للأنفس والأعراض والأموال .
	٨- يبرز المتعلم سماحة الإسلام في معاملة أصحاب الديانات الأخرى وحسن رعايتهم لهم كمواطنين.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٨- يختار أمثلة من التاريخ الإسلامي تظهر معاملة المسلمين مع أصحاب الديانات الأخرى.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٨- يكتب مقالاً يظهر فيه رحمة المسلمين أثناء فتوحاتهم ومدى تسامحهم مع أصحاب الديانات الأخرى .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٨- يستنتج أن الدعوة الإسلامية قامت على الرفق واللين وحسن الخطاب والحوار الهادئ . ٢.٨ – يستنتج عظمة الإسلام في إقراره الحقوق الإنسانية للمواطنين غير المسلمين .
	٩- يستحسن المتعلم الصورة المشرقة للآداب الإسلامية في المعاملة بين أفراد الأسرة .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٩- يميل إلى توقير الكبير والعطف على الصغير .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٩- يمدح الآداب الاجتماعية الإسلامية ويؤثر تطبيقها . ٢.٩- يعظم والديه ويلتزم الإحسان إليهما .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٩- يعظم احترام الإسلام المرأة . ٢.٩- يستحسن تنظيم الإسلام للمعاملة بين أفراد الأسرة القائمة على أساس الأخلاق الفاضلة . ٣.٩- يعتقد بأن الآداب الإسلامية في المعاملة بين أفراد الأسرة تؤدي إلى وحدة كيان الأسرة .
	١٠- يصحح المتعلم بعض السلوكيات السلبية داخل أسرته.	يتوقع من المتعلم أن : ١.١٠- يبادر إلى طاعة والديه والإحسان إليهما ٢.١٠- يذكر الحلف بغير الله لأنه إشراك بالله عزّ وجل ويحث زملاءه على اجتنابه .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١٠- ينكر الإعلام الهابط ويوصي أفراد أسرته باجتنابه .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١٠- ينهى عن ظلم المرأة ويعتزّ بموقف الإسلام إذ منحها مكانتها ووضعها في المنزلة اللائقة بها .
	١١- يساهم المتعلم في القضاء على بعض المفاسد الاجتماعية .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١١- ينكر التدخين ويوصي الآخرين باجتنابه	يتوقع من المتعلم أن : ٢.١١ – يتطوع للقيام بحملة توعية تبين أضرار التدخين والمخدرات وأثرها على حياة الفرد والمجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١١- ينظم لقاء أسبوعياً مع زملائه يذكر فيه بعض المفاسد الاجتماعية وسبل القضاء عليها.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
النظم والأحكام (محور الاقتصاد)	١- يتعرف المتعلم الوسائل المشروعة والوسائل غير المشروعة لاكتساب المال في الإسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يدرك أن العمل في الإسلام وسيلة من وسائل الكسب المشروع . ٢.١- يدرك من خلال بعض الأحاديث أن الرشوة وسيلة غير مشروعة لاكتساب المال. ٣.١- يبين أن الميراث والزكاة من التشريعات الملزمة لتأمين الموارد المادية .	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يستنبط من خلال بعض الآيات الكريمة والأحاديث أن الربا وأكل مال اليتيم من الوسائل غير المشروعة لاكتساب المال.	يتوقع من المتعلم أن : ١.١- يحدد الوسائل المشروعة والوسائل غير المشروعة لاكتساب المال .
	٢- يوضح المتعلم بعض أنواع المعاملات المشروعة كالإجارة والمضاربة .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢- يؤمن أن على الإنسان الابتعاد عن الوسائل المادية المحرمة غير المشروعة لأنها تمس عقيدته.	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢- يدرك أن تنظيم الإسلام للمعاملات المالية يدل على اهتمامه بحفظ الحقوق الإنسانية .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٢- يشرح مفهوم كل من الإجارة والمضاربة.
	٣- يحفظ المتعلم بعض النصوص القرآنية التي تتحدث عن بعض العقود المالية .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تدعو إلى الكسب الحلال .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تدعو إلى الإنفاق بالوجوه المشروعة .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٣- يحفظ بعض النصوص القرآنية التي تدل على اهتمام الإسلام بالمعاملات المالية وتنظيمه لها . ٢.٣- يدرك أن المعاملات المالية في الإسلام منبثقة عن عقيدة المسلم ويترتب عليها الثواب والعقاب .
	٤- يتعرف المتعلم أسباب التخلف في المجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٤- يستنبط من خلال بعض الأحاديث أن استخدام الوسائل غير المشروعة للتملك الفردي يؤدي إلى تخلف المجتمع . ٢.٤- يكتشف أن البطالة سبب من أسباب تخلف المجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٤- يكتشف من خلال بعض الأحاديث أن الابتعاد عن منهج الإسلام والإغراق في حب الدنيا والشهوات من أسباب تخلف المجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١.٤- يحدد أسباب تخلف المجتمع الإسلامي .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
النظم والأحكام (محور الاقتصاد)	٥- يفرق المتعلم بين الوسائل المشروعة والوسائل غير المشروعة للتملك في نظر الإسلام.	يتوقع من المتعلم أن : ١,٥- يبرهن على أن العمل الحلال النافع صورة من صور الوسائل المشروعة للتملك.	يتوقع من المتعلم أن : ١,٥- يبرهن على أن المعاملات الإسلامية المشروعة تغني عن الربا .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٥- يتمكن من التمييز بين مفهوم وحكم كل من القروض الإنتاجية والقروض الاستهلاكية والأسهم والشركات والمرابحة .
	٦- يستنبط المتعلم عظمة الإسلام في جعله العمل أساس بناء المجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٦- يكتشف من خلال قصص بعض الأنبياء أن العمل الشريف نعمة عظيمة من الله تعالى فيها خير وصلاح الفرد والمجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٦ - يستنتج من خلال بعض نصوص التلاوة دور العمل المقترن بالإيمان في بناء المجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٦- يكتشف دور العمل في تشييد صرح المجتمع والحفاظ على حياة الأمة وعزتها ٢,٦ - يبرهن على أن حياة الأمة ترتبط بتنظيم اقتصادها القائم على العمل الجاد .
	٧- يحاول المتعلم عدم التقاعس عن تحصيل المال ولا يتهاون في المحافظة عليه وتنميته في الوجوه الحلال .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٧- يستنتج أن العمل من أهم الأسس الاقتصادية التي يقوم عليها المجتمع . ٢,٧- يكتب مقالاً حول أهمية عمل المرأة في بناء المجتمع الإنساني .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٧- يختار بعض الطرق المشروعة لاكتساب المال . ٢,٧- يكتب مقالاً حول دور المال الحلال وأهميته في بناء المجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٧- يبرهن على أن الإسلام حفظ الملكية الفردية من الضياع فحرّم الإسراف والتبذير والتقتير . ٢,٧- يستنتج أن الإسلام شرع الزكاة تطهيراً للنفس وتنمية للمال .
	٨- يقترح حلولاً للقضاء على الوسائل غير المشروعة لاكتساب المال .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٨- يساهم في حملة توعية تُظهر أضرار الرشوة على الفرد والمجتمع . ٢,٨- يظهر اعتزازاً بالعمل المشروع المثمر كوسيلة من وسائل الكسب الحلال .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٨- يساهم في حملة توعية تُظهر أضرار الربا وأكل مال اليتيم على الفرد والمجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٨- يلتزم مراقبة الله تعالى ويتحرى الحلال في كسبه ويوصي زملاءه بذلك .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
النظم والأحكام (محور الاقتصاد)	٩- يطمئن المتعلم لعدالة النظام الاقتصادي في الإسلام . وصلاحيته لكل زمان ومكان.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٩- يلتزم بأحكام الإسلام ويتحرّى في كسبه الوجوه الحلال.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٩- يظهر اعتزازاً بالنظام الاقتصادي في الإسلام الذي حفظ الحقوق المالية من الضياع.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٩- يمتدح عدالة النظام الاقتصادي في الإسلام الذي حرّم الرّبا وأوجد بديلاً عنه فشرّع نظام المضاربة وفتح باب القرض الحسن دون فائدة .
	١٠- يقترح المتعلم حلولاً لمعالجة أسباب التخلف في المجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٠- يؤثر الالتزام بمبدأ الإسلام في وجوب تحري الكسب الحلال .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٠- يؤثر العلم وينكر الجهل . ٢،١٠- يتطوع في حملة توعية تدعو إلى الحفاظ على المال وعدم هدره .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١٠- يستجيب لضرورة تحرّي الوسائل المشروعة للتملك الفردي . ٢،١٠ – يبدي رغبة في القضاء على أسباب التخلف فيوصي زملاءه بالتزام طريق العلم.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
النظم والأحكام (محور الحدود والعقوبات)	١- يتعرف المتعلم مفهوم نظام الحكم ودليل مشروعيته .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١- يشرح نصاً قرآنياً كريماً يوضح أن السيادة في التشريع لله وحده . ٢،١- يدرك أن نظام الحكم في الإسلام منبثق من العقيدة الإسلامية .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١- يدرك أن القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة يثبتان مشروعية الحكم في الإسلام. ٢،١- يذكر صوراً من هدي النبي ﷺ في القضاء والمعاملات . ٣،١- يستنتج من خلال بعض الآيات أن الحكم لله ورسوله .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١- يشرح مفهوم نظام الحكم في الإسلام . ٢،١- يفسر بعض النصوص القرآنية التي تثبت أن الله تعالى هو وحده صاحب الأمر والنهي وهو جلّ جلاله المُحلّل والمحرّم . ٣،١- يذكر بعض الأدلة على مشروعية نظام الحكم في الإسلام .
	٢- يعدد المتعلم أسس نظام الحكم في الإسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٢- يدرك أن دستور الحكم وقوانينه مستمد من القرآن الكريم والسنة الشريفة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٢ - يدرك أن نظام الحكم في الإسلام يساوي في الحقوق بين المسلمين وغيرهم . ٢،٢- يتلو بعض الآيات القرآنية الكريمة التي تدعو إلى وجوب طاعة الله ورسوله ﷺ وأولي الأمر . ٣،٢- يذكر أن نظام الحكم في الإسلام يحفظ الحقوق والمعاهدات الدولية .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٢- يدرك أن السيادة لله تعالى وحده . ٢،٢- يشرح مفهوم الوحدة الإنسانية التي أقرّها نظام الحكم في الإسلام . ٣،٢- يوضح مفهومي العدالة والشورى ويدرك أنهما من أسس نظام الحكم في الإسلام.
	٣- يوضح المتعلم بعض أنواع الحدود والعقوبات والجزاء المترتب عليها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٣- يبين أن الردة كبيرة من الكبائر يعاقب صاحبها بإقامة الحدّ عليه . ٢،٣ - يستنتج من خلال بعض الآيات بعض الكبائر التي تستوجب الحدّ . ٣،٣ - يحفظ بعض الأحاديث التي تبين عاقبة الظلم . ٤،٣ - يدرك من خلال بعض النصوص القرآنية عاقبة المعتدين الخائنين .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٣- يوضح معنى الحدود ويذكر بعض صورها من خلال بعض الأحاديث . ٢،٣ - يحفظ بعض الأحاديث التي تنهى عن قتل النفس وقذف المحصنات .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٣- يعدد أنواع الحدود ويدرك الحكمة من مشروعية كل منها . ٢،٣- يشرح بعض الأحاديث التي تنهى عن بعض الكبائر التي تستوجب الحدّ . ٣،٣- يفرّق بين الحدّ والقصاص والديات والتعزير . ٤،٣ - يعدد شروط إقامة الحدود .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
النظم والأحكام (محور الحدود والعقوبات)	٤- يكتشف المتعلم ضرورة تشريع الحدود والعقوبات في الإسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٤- يستنتج أن الحدود والعقوبات شُرّعت لحماية الإنسان وسعادته . ٢,٤- يتلو بعض الآيات التي تذكر بعض الكبائر التي يجب أن يقام عليها الحدّ .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٤- يتمكن من معرفة الحكمة من تشريع الحدود والعقوبات في أنها شُرّعت لحماية الناس ولحماية كيان المجتمع وقيمه . ٢,٤- يتلو بعض الآيات التي تذكر بعض الكبائر والحدّ الذي يجب أن يقام عليها . ٣,٤- يتلو بعض الآيات التي تحدد بعض العقوبات كالقصاص والديات .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٤- يبرهن على أن الحدود والعقوبات عادلة غايتها الرحمة بالعباد وتحقيق الأمن العام من خلال الحفاظ على الأنفس والأعراض والأموال . ٢,٤- يستنتج المقاصد الضرورية للشريعة الإسلامية القائمة على حفظ الدين- النفس- النسل- العقل- المال .
	٥- يستنتج أهمية نظام الحكم في الإسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٥- يكتشف أن نظام الحكم في الإسلام يقوم على أحكام شرعية تنظم جميع جوانب الحياة الإنسانية .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٥- يبرهن على أن نظام الحكم في الإسلام يعمل على حفظ الأمن وتنظيم العلاقات بين الناس .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٥- يستنتج أن مهمة نظام الحكم في الإسلام حراسة الدين وسياسة الدنيا وإقامة أمر الله عزّ وجلّ .
	٦- يعتز المتعلم بتشريع الحدود والعقوبات لأنها ضمان لأمن المجتمع وسلامة أفراده .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٦- يستحسن تشريع الحدود والعقوبات ضماناً لسعادة وأمن الإنسان .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٦- يؤثر تشريع الحدود والعقوبات في المجتمع سعياً لتحقيق العدل والمساواة .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٦- يعظم تشريع الحدود والعقوبات لأنها شرّعت حماية لأمن المجتمع وشريعة الأمة ونظامها من كل اعتداء .
	٧- يعتز المتعلم بأسس نظام الحكم في الإسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٧- يعظّم نظام الحكم القائم على الحقّ والعدل والمساواة والسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٧- يظهر اعتزازاً بالأسس الإنسانية التي يقوم عليها نظام الحكم في الإسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٧- يبادر إلى طاعة الله تعالى ورسوله ﷺ وأولي الأمر . ٢,٧- يزداد وعيه بقيمة النظام والالتزام ويحترم سيادة القانون .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
النظم والأحكام (محور الجهاد)	١- يدرك المتعلم أن الجهاد في الإسلام دفاع عن الحقوق لا إرهاب للآخرين واستلاب لحرياتهم .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١- يوضح مفهوم الظلم والعدوان . ٢،١- يحفظ بعض الأحاديث الشريفة التي تنهى عن الظلم وتبين عاقبته . ٣،١- يوقن بأن الإسلام حرّم قتل الأبرياء والاعتداء على المسالمين .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١- يستنبط أن الإسلام دين يحترم حقوق الإنسان ويقرّها . ٢،١- يدرك أن الغاية من الجهاد في الإسلام الدفاع عن الحقوق والمقدسات . ٣،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تبين عاقبة التولي يوم الزحف .	يتوقع من المتعلم أن : ١،١- يعطي تعريفاً شاملاً للجهاد . ٢،١- يحدد أهداف الجهاد في الإسلام . ٣،١- يحفظ بعض الأحاديث التي تبين مكانة الشهيد وعظيم أجره عند الله تعالى .
	٢- يميز المتعلم بين مفهومي الحرب والسلام في الإسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٢- يشرح المفاهيم التالية : الحرب - الجهاد - الإرهاب - السلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٢- يفرق بين مفهومي الجهاد والإرهاب .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٢- يعدد مخاطر القتل والظلم على البشرية. ٢،٢- يوضح عاقبة عدم تمثل قيم السلام العادل المستمد من الإسلام .
	٣- يحاول المتعلم ردّ الشبهات التي تثار حول الجهاد في الإسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٣ - يكتشف من خلال اطلاعه على الإعلام العربي الموثوق واقع الظلم الذي تعاني منه بعض الشعوب . ٢،٣- يبرهن على أن الجهاد في الإسلام شرّع لرفع الظلم ورد العدوان لا للإرهاب والقتل .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٣- يحاول أن يسترجع أهداف الجهاد في الإسلام . ٢،٣- يتلو بعض الآيات التي تؤكد أن الجهاد فرض لإزالة الظلم وحماية المستضعفين. ٣،٣- يشرح أهمية الجهاد في الدفاع عن الحقوق الإنسانية ونشر السلام . ٤،٣- يفند الشبهات التي تثار حول الجهاد بوصفه إرهاب وقتل.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٣- يتمكن من تحديد حكم الجهاد في الإسلام ٢،٣- يحاول أن يوضح بالأدلة موقف الإسلام من الإرهاب وقتل الأبرياء . ٣،٣ - يفند المزاعم التي تدعي أن الإسلام يدعو إلى التطرف والإرهاب .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
النظم والأحكام (محور الجهاد)	٤- يبرهن المتعلم على أن الإسلام دين السلام والحركية والاعتدال.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يستنتج من خلال بعض النصوص القرآنية أن الإسلام دين يلبي حاجات الإنسان المادية والروحية . ٢،٤- يحاول أن يثبت من خلال بعض الأدلة الشرعية أن الإسلام دين السلام وهو صالح لكل زمان ومكان .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤ - يكتشف من خلال تعدد مصادر التشريع الإسلامي أن الإسلام دين الانفتاح والحركية لا الانغلاق والجمود . ٢،٤- يكتب مقالاً يتحدث عن القيم الإنسانية التي تحلى بها المسلمون في جهادهم .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤-يقرأ مقالاً حول أسس الإسلام في تحقيق السلام. ٢،٤- يكتب مقالاً عبر الإنترنيت يوضح فيه أهمية السلام العادل في حياة الأمم ودوره في الارتقاء بحضارتها .
	٥- يكتشف المتعلم دور المسلمين في التعبير عن جوهر الإسلام وحقيقة دعوته القائمة على الحكمة والموعظة الحسنة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يختار بعض المواقف من حياة النبي ﷺ تثبت أن دعوته كانت قائمة على الحكمة والموعظة الحسنة . ٢،٥- يستنبط بعض مواقف حكمة النبي ﷺ من خلال هديه في التربية .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يختار بعض الآيات القرآنية الكريمة التي تثبت أن الإسلام دين قائم على الاختيار لا الإجبار والإكراه .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يختار بعض الآيات التي تثبت أن منهج النبي ﷺ في دعوته كان قائماً على الرحمة والحكمة. ٢،٥- يستنتج من خلال المعاني الإنسانية الواردة في العهدة العمرية أن الإسلام دين التسامح والحكمة .
	٦- يعظم المتعلم دعوة الإسلام لحفظ العهود والمواثيق الدولية .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يظهر اعتزازاً بموقف الإسلام في إقراره للحقوق الإنسانية . ٢،٦- يبدي رغبة في الاطلاع على بعض المقالات التي تؤكد احترام الإسلام للعهود والمواثيق الدولية .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يبدي إعجاباً في حفظ الإسلام للعهود والمواثيق الدولية . ٢،٦- يدعم بالأدلة أهمية الالتزام بالعهود والمواثيق	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يعظم موقف النبي ﷺ في حفاظه على العهود والمواثيق . ٢،٦- يدعم بالدليل والحجة رأي الإسلام في أن الإخلال بالعهود والمواثيق مسوغ للقتال . ٣،٦- يعظم الأمة التي تحفظ العهود والمواثيق .
	٧- يحترم المتعلم أسس الإسلام في تحقيق المحبة والسلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يتمثل قيم الرحمة والمحبة والسلام التي دعا إليها الإسلام . ٢،٧ - يساهم مع زملائه في نشر المحبة والسلام في محيط المدرسة والأسرة والمجتمع .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يعظم أسس الإسلام في تحقيق المحبة والسلام . ٢،٧ - يبدي رغبة في نشر المحبة والسلام في العالم .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يظهر اعتزازاً بآداب الجهاد التي أمر بها الإسلام . ٢،٧- يبدي إعجاباً بالمعاني الإنسانية الواردة في وصية أبي بكر الصديق ﷺ . ٣،٧ - يدافع عن الجهاد (وجهاد المقاومة) العادل في الإسلام في كونه يتمثل في نشر الرحمة والمحبة والسلام.

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
السيرة و النبوية و الأعلام	١- يتعرف المتعلم معنى الوحي في حياة رسول الله ﷺ و دلائل نبوته.	يتوقع من المتعلم أن : ١,١- يتعرف جوانب من حياة النبي ﷺ المتعلقة بتعبّده وبدء الوحي .	يتوقع من المتعلم أن : ١,١- يدرك من خلال بعض السور القرآنية الكريمة أن القرآن وحي من الله تعالى أنزله على النبي محمد ﷺ عن طريق الملك جبريل عليه السلام .	يتوقع من المتعلم أن : ١,١- يدرك أن الأحكام الشرعية المستقاة من القرآن الكريم وحي من الله تعالى .
	٢- يتعرف المتعلم هدي النبي ﷺ في التربية والعبادة .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٢- يبين جوانب من عظمة الرسول ﷺ (الجانب الروحي ، الجانب الإنساني) . ٢,٢- يعطي أمثلة عن عبادة النبي ﷺ . ٣,٢- يبين مواقف من سيرة الرسول ﷺ في تربية أصحابه (الشورى ، الاحترام ، حسن الخطاب) . ٤,٢- يوضح جوانب من منهج الرسول ﷺ في التربية (الاهتمام بالطفولة – اهتمامه بالمرأة – ورعايته للشباب)	يتوقع من المتعلم أن : ١,٢ – يبين جوانب من حياة الرسول ﷺ الاجتماعية والأخلاقية . ٢,٢ – يصف هدي النبي ﷺ في القضاء والمعاملات . ٣,٢ – يتعرف خصائص شخصية النبي ﷺ وأثرها في التربية والعبادة .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٢ – يوضح مكانة السيرة النبوية في السنة الشريفة وعلاقتها بالقرآن الكريم . ٢,٢- يذكر بعض جوانب العظمة في شخصية رسول الله ﷺ (الجانب العسكري والقيادي) . ٣,٢- يبين مبدأ الأخذ بالأسباب في حياة الرسول ﷺ . ٤,٢- يصف تسامح الرسول ﷺ مع أهل الكتاب.
	٣- يتعرف تراجم بعض الصحابة والتابعين وبعض الأئمة.	يتوقع من المتعلم أن : ١,٣ – يوظف الحاسوب في البحث عن تراجم بعض الصحابة والتابعين . ٢,٣ – يترجم لحياة الإمام البخاري والإمام مسلم . ٣,٣ – يتعرف صوراً من حياة الخنساء بنت عمرو بن الشريد .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٣ – يترجم لحياة الإمام مالك والإمام أبي حنيفة . ٢,٣- يتعرف صوراً من حياة السيدة زينب بنت علي بن أبي طالب .	يتوقع من المتعلم أن : ١,٣- يتعرف حياة الحسن البصري وحياة جعفر الصادق . ٢,٣- يترجم لحياة أم سُليم بنت مِلْحان وأم حرام بنت مِلْحان رضي الله عنهما .

المجال	المعايير الخاصة للمرحلة الثانوية	الصف الأول الثانوي	الصف الثاني الثانوي	الصف الثالث الثانوي
السيرة النبوية و الأعلام	٤- يصمّم المتعلم على الاقتداء بشخصية النبي ﷺ و اتباع هديه.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يتمكن من الاقتداء بهدي النبي ﷺ في العبادة ٢،٤- يختار بعض المواقف الإنسانية من حياة النبي ﷺ ويقتدي بها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤-يتمكن من إظهار سرّ عظمة الرسول ﷺ في القضاء والمعاملات ويحاول أن يتأسى به. ٢،٤- يستنتج منهج الرسول ﷺ في الحوار ويقتدي به .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٤- يكتشف سرّ عظمة النبي ﷺ وتفوّقه في الجانب القيادي ويتبع هديه . ٢،٤- يتمكن من الاقتداء بشخصية النبي ﷺ في مبدأ التسامح والأخذ بالأسباب .
	٥- يكتسب المتعلم بعض صفات الصحابة والتابعين وبعض الأئمة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يصمّم على الاقتداء بالإمامين البخاري ومسلم في ثباتهما في طلب العلم والصبر عليه. ٢،٥- يكتشف بطولة الخنساء وتضحيتها ويحاول أن يقتدي بها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥ - يكتشف ثبات الإمام مالك والإمام أبي حنيفة في طلب العلم وسعيهما لخدمته ويحاول أن يتأسى بهما . ٢،٥ - يختار مواقف من حياة السيدة زينب بنت علي رضي الله عنها تدل على مدى صبرها ويقتدي بها .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٥- يختار مواقف من حياة الحسن البصري وجعفر الصادق تدل على التقوى وخشية الله تعالى. ٢،٥ - يكتشف بعض المواقف في حياة أم سليم وأم حرام تدل على الصبر والتضحية ويحاول أن يقتدي بها .
	٦- يلتزم المتعلم بهدي النبي ﷺ في التربية والعبادة .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يتخلق بأخلاق النبي ﷺ ويسلك سلوكه في معالجة بعض القضايا التربوية في مجتمعه ٢،٦- يبادر إلى الالتزام بسنة النبي ﷺ في عبادته.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يتخلّق بأخلاق النبي ﷺ ويسلك سلوكه في معالجة بعض القضايا الاجتماعية . ٢،٦- يعتزّ بمواقف النبي ﷺ في التربية والقضاء والمعاملات .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٦- يعتز بعظمة النبي ﷺ وشخصيته القيادية ويتبع هديه في التسامح .
	٧- يتحلّى المتعلّم ببعض صفات الصحابة والتابعين وبعض الأئمة.	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يقدر جهود أئمة الحديث في خدمتهم لحديث النبي ﷺ . ٢،٧- يتخلق بأخلاق أئمة الحديث الشريف في حبهم لحديث النبي ﷺ وخدمتهم له .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يقدّر جهود أئمة الفقه في خدمتهم للفقه الإسلامي . ٢،٧- يتحلى بأخلاق أئمة الفقه في حبهم للعلم وخدمتهم له .	يتوقع من المتعلم أن : ١،٧- يلتزم أخلاق بعض التابعين في التقوى والإخلاص .

الملحق /10/

فهرس الآيات القرآنية الكريمة

59	3	المائدة	U T S R Q P O N M L K
59	44	المائدة	| { z y x w v u t
59	45	المائدة	وَمَن لَّمْ يَحْكُم بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ
34	47	المائدة	M L K J I H G F E
108	67	المائدة	Q P O N M L K J
109	110	المائدة	> = < ; : 9 8 7 6 5 4
45	119	المائدة	قَالَ ٱللَّهُ هَٰذَا يَوْمُ يَنفَعُ ٱلصَّٰدِقِينَ صِدْقُهُمْ لَهُمْ جَنَّٰتٌ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ
34	38	الأنعام	Z Y X W U T S R Q P
34	57	الأنعام	| { z y x v u t s r q p o
44	29	الأعراف	وَٱدْعُوهُ مُخْلِصِينَ لَهُ ٱلدِّينَ
47	31	الأعراف	, + *) (' & % $ # "
62	46	الأنفال	* (' & % $ # " !
107	67	الأنفال	مَا كَانَ لِنَبِيٍّ أَن يَكُونَ لَهُۥٓ أَسْرَىٰ حَتَّىٰ ´ µ ¶
36	100	التوبة	(' & % $ # " !
37	105	التوبة	وَقُلِ ٱعْمَلُوا۟ فَسَيَرَى ٱللَّهُ ´ µ ¶
2	26	يونس	% $ # "
34	1	هود	n m l k j i h g f d
105	3	يوسف	نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ ٱلْقَصَصِ بِمَآ أَوْحَيْنَآ إِلَيْكَ © ٱلْقُرْءَانَ
104	21	يوسف	وَكَذَٰلِكَ مَكَّنَّا ´ µ ¶ مِن تَأْوِيلِ ٱلْأَحَادِيثِ
105	111	يوسف	لَقَدْ كَانَ فِى قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُوْلِى ٱلْأَلْبَٰبِ
53	28	الرعد	ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ ٱللَّهِ أَلَا â ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ
44	88	الحجر	وَٱخْفِضْ جَنَاحَكَ لِلْمُؤْمِنِينَ
32	43	النحل	0 / . - , + *
37	89	النحل	D C B A @ ?

46	90	النحل	R Q P O N M L K
63	97	النحل	d c b a ` _ ^] \ [Z Y
102	125	النحل	| { z y x w v
99	1	الإسراء	+ *) (' & % $ # " !
61	13	الإسراء	{ z y x w v u ǀ s r q p o n
50	36	الإسراء	وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌۚ إِنَّ ٱلسَّمْعَ وَٱلْبَصَرَ وَٱلْفُؤَادَ كُلُّ أُوْلَٰٓئِكَ
99	85	الإسراء	وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا
106	22	الكهف	L K J I H G F E
38	27	الكهف	وَٱتْلُ مَآ أُوحِيَ إِلَيْكَ مِن كِتَابِ رَبِّكَۖ لَا مُبَدِّلَ لِكَلِمَٰتِهِۦ
101	65	الكهف	Z Y X W V U T S R Q P O
61	94	الكهف	إِنَّ يَأْجُوجَ وَمَأْجُوجَ مُفْسِدُونَ فِي ٱلْأَرْضِ ¸ ¶ µ
63	103	الكهف	g f e d c
58	110	الكهف	قُلْ إِنَّمَآ أَنَا۠ بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يُوحَىٰٓ إِلَيَّ أَنَّمَآ إِلَٰهُكُمْ إِلَٰهٌ à
102	17	طه	L K J I
100	25-24	طه	ٱذْهَبْ إِلَىٰ فِرْعَوْنَ إِنَّهُۥ طَغَىٰ ﴿٢٤﴾ قَالَ رَبِّ © لِي صَدْرِي
102	42	طه	p o n m l k j i
38	114	طه	3 2 1 0
99	79	الأنبياء	| { z y ǀ w v
103	80	الأنبياء	© صَنْعَةَ لَبُوسٍ لَّكُمْ لِتُحْصِنَكُم مِّنۢ بَأْسِكُمْۖ فَهَلْ أَنتُمْ ´
103	83	الأنبياء	9 8 7 6 5 4 3 2 1 0
104	87	الأنبياء	g f e d c b a ` _ ^
60	2-1	المؤمنون	) (' & % $ # " !
60	8	المؤمنون	R Q P O N
34	51	النور	¶ ¸ قَوْلَ ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذَا دُعُوٓاْ إِلَى ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ لِيَحْكُمَ بَيْنَهُمْ

63	23	الفرقان	J I H G F E DC B
46	63	الفرقان	وَعِبَادُ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلَّذِينَ يَمۡشُونَ عَلَى ٱلۡأَرۡضِ هَوۡنٗا
99	63	النمل	أَمَّن يَهۡدِيكُمۡ فِي ظُلُمَٰتِ ٱلۡبَرِّ وَٱلۡبَحۡرِ
58	88	النمل	وَتَرَى ٱلۡجِبَالَ تَحۡسَبُهَا جَامِدَةٗ وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ ٱلسَّحَابِۚ صُنۡعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِيٓ أَتۡقَنَ كُلَّ à
48	26	القصص	y z { | ~ خَيۡرَ مَنِ ٱسۡتَـٔۡجَرۡتَ ٱلۡقَوِيُّ ٱلۡأَمِينُ
37	77	القصص	وَٱبۡتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلۡأٓخِرَةَۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنۡيَا
60	69	العنكبوت	y x w v t s r q p
62	27	الروم	E D C B A @ ? > =
61	13	لقمان	? > = < ; : 9 8 7 6
35	21	الأحزاب	لَّقَدۡ كَانَ لَكُمۡ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسۡوَةٌ حَسَنَةٞ لِّمَن كَانَ يَرۡجُواْ ٱللَّهَ وَٱلۡيَوۡمَ ٱلۡأٓخِرَ
45	70	الأحزاب	| { z y x w v u
6	6	سبأ	وَيَرَى ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ ٱلَّذِيٓ © إِلَيۡكَ مِن رَّبِّكَ هُوَ ٱلۡحَقَّ
44	10	فاطر	¸ يَصۡعَدُ ٱلۡكَلِمُ ٱلطَّيِّبُ وَٱلۡعَمَلُ ٱلصَّٰلِحُ يَرۡفَعُهُۥ
32	28	فاطر	إِنَّمَا يَخۡشَى ٱللَّهَ مِنۡ عِبَادِهِ ´ ¶ ¸ عَزِيزٌ غَفُورٌ
103	21	ص	L K J I H G F E D
35	28	الزمر	´ µ ¶ ¸ عِوَجٖ لَّعَلَّهُمۡ يَتَّقُونَ
59	32	الزمر	+ *) (' & % $ # "
59	33	فصلت	X W V U T S R Q P O N M L
45	35	فصلت	w v u t s r q p o n m
34	41	فصلت	k j i h g f e d c b a ` _
59	21	الشورى	} ~ شُرَكَٰٓؤُاْ شَرَعُواْ لَهُم مِّنَ ٱلدِّينِ مَا لَمۡ يَأۡذَنۢ بِهِ ©
56	38	الشورى	s r q p o n m l k j i
48	12	الأحقاف	وَهَٰذَا كِتَٰبٞ مُّصَدِّقٞ لِّسَانًا عَرَبِيّٗا لِّيُنذِرَ ٱلَّذِينَ ظَلَمُواْ وَبُشۡرَىٰ لِلۡمُحۡسِنِينَ
105	35	الأحقاف	فَٱصۡبِرۡ كَمَا صَبَرَ أُوْلُواْ ٱلۡعَزۡمِ مِنَ ٱلرُّسُلِ وَلَا تَسۡتَعۡجِل لَّهُمۡۚ

47	29	الفتح	+ *) (' & % # " !
36	56	الذاريات	H G F E D C
35	48	الطور	وَٱصۡبِرۡ لِحُكۡمِ رَبِّكَ فَإِنَّكَ بِأَعۡيُنِنَاۖ وَسَبِّحۡ بِحَمۡدِ رَبِّكَ حِينَ تَقُومُ
59	37	النجم	وَإِبۡرَٰهِيمَ ٱلَّذِي وَفَّىٰٓ
63	39	النجم	وَأَن لَّيۡسَ لِلۡإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ
63	60	الرحمن	´ هَلۡ جَزَآءُ ٱلۡإِحۡسَٰنِ إِلَّا
47	4	الحديد	G F E D B A@ ? >
32	11	المجادلة	ç وَٱللَّهُ بِمَا تَعۡمَلُونَ ۚ â ٱلۡعِلۡمَ à يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ
35	7	الحشر	w v u t s r q p
50	3	الصف	| {z y x w v u t
33	2	الجمعة	8 7 6 5 4 3 2 1 0 / .
38	15	الملك	? > = < ; : 9 8 7 6 5 4
2	22	الملك	أَفَمَن يَمۡشِي مُكِبًّا عَلَىٰ وَجۡهِهِۦٓ أَهۡدَىٰٓ أَمَّن يَمۡشِي سَوِيًّا عَلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسۡتَقِيمٖ
35	4	القلم	n m l k
107	2-1	المزمل	' & % $ # " !
108	2-1	المدثر	قُمۡ فَأَنذِرۡ ~ } |
46	15-14	القيامة	بَلِ ٱلۡإِنسَٰنُ عَلَىٰ نَفۡسِهِۦ بَصِيرَةٞ ١٤ وَلَوۡ أَلۡقَىٰ مَعَاذِيرَهُۥ
107	2-1	عبس	& % $ # " !
32	1	العلق	O N M L K
44	5	البينة	p o n m l k j i h
99	2-1	العصر	& % $ # " !

الملحق /11/

فهرس الأحاديث الشريفة

طرف الحـــديث	مخرج الحديث	صفحة الورود
إنَّ اللهَ جَلَّ وعَزَّ يُحبُّ إذا عَمِلَ أحَدكُم عَمَلاً أنْ يُتْقِنَه	أبو يعلى	2
إنَّ الْعُلَمَاءَ هُمْ وَرَثَةُ الْأَنْبِيَاءِ وَرَّثُوا الْعِلْمَ	البخاري	32
مَنْ يُرِدْ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ	البخاري	32
إن الله كتب الإحسان في كل شيء	مسلم	2
وفضل العالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب	الترمذي	33
من سلك طريقاً يطلب فيه علماً، سلك الله به طريقاً	أبو داود	33
مثل ما بعثني الله عز وجل به من الهدى والعلم	البخاري	33
إن الله يرفع بهذا الكتاب أقواماً ويضع به آخرين	مسلم	35
ألا إني أوتيت الكتاب ومثله معه	أبو داود	35
إني قد خلفت فيكم ما لن تضلوا بعدهما ما أخذتم بهما	البيهقي	35
أصحابي كالنجوم بأيهم اقتديم اهتديتم	البيهقي	36
خير أمتي القرن الذين يلوني، ثم الذين يلونهم	مسلم	36
تركت فيكم أمرين لن تضلوا ما مسكتم بهما	مالك	36
ألا وإن في الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله	البخاري	37
لا يؤمن أحدكم حتى يُحب لأخيه ما يحب لنفسه	البخاري	37
ما من مولود إلا يولد على الفطرة	مسلم	37
من رأى منكم منكراً فليغيره بيده، فإن لم يستطع فبلسانه	مسلم	38
إن الله لم يبعثني معنتاً ولا متعنتاً، ولكن بعثني معلماً ميسراً	مسلم	42
لا حسد إلا في اثنتين: رجل آتاه الله مالاً فسلطه على هلكته	البخاري	42
مثل ما بعثني الله به من الهدى والعلم كمثل الغيث الكثير	البخاري	43
أنا زعيم ببيت فيربض الجنة لمن ترك المراء وإن كان محقاً	البيهقي	44
إن من خياركم أحسنكم أخلاقاً	البخاري	44
إنما الأعمال بالنيات وإنما لكل امرئ ما نوى	البخاري	44
ورجل تعلم العلم، وقرأ القرآن، فأتي به فعرَّفه نعمه فعرفها	البيهقي	44

إنك تأتي قوماً من أهل الكتاب فادعهم إلى شهادة أن لا إله إلا الله	مسلم	100
ما بعث الله نبياً إلا رعى الغنم	البخاري	102
دخلت امرأة النار في هرة ربطتها	البخاري	110
بينما رجل يمشي بطريق، إذ اشتد عليه العطش، فوجد بئراً	مسلم	110
خرج إلينا رسول الله r وفي إحدى يديه ثوب من حرير	ابن ماجه	110
أنه خرج رجلان في سفر فحضرت الصلاة وليس معهما ماء	أبو داود	110
ولد لرجل منا غلام فسماه محمداً	مسلم	111
قدم النبي r المدينة، وهم يُسلِفون في الثمار السنة والسنتين	البخاري	111
ما لي أراكم رافعي أيديكم كأنها أذناب خيلٍ شُمسٍ؟	مسلم	111
يا غلام، سمِّ بالله، وكلْ بيمينك، وكلْ مما يليك	البخاري	111
إذا انتعل أحدكم فليبدأ باليمنى، وإذا خلع فليبدأ بالشمال	مسلم	111
إذا أكل أحدكم طعاماً فلا يمسح يده حتى يَلعَقَها أو يُلعِقَها	مسلم	111
وصلوا كما رأيتموني أصلي	البخاري	112
يا أيها الناس خذوا مناسككم	النسائي	112
أنه أُتي باب الرحبة بماءٍ فشرب قائماً	البخاري	112
كان النبي r لا يَرُدُّ الطِّيبَ	البخاري	112
كان رسول الله r يقبل الهدية ويثيب عليها	البخاري	112
أنه جاء إلى الحجر الأسود فقبَّله	البخاري	112
رأينا رسول الله r قام فقمنا، وقعد فقعدنا، يعني في الجنازة	مسلم	112
أُمر بلالٌ أن يشفع الأذان، وأن يوتر الإقامة، إلا الإقامة	البخاري	112
أمرني النبي r أن أقوم على البُدنِ	البخاري	112
نزل أهل قريظة على حُكم سعد بن معاذ	البخاري	112

Syrian Arab Republic
Damascus University
College of Education
Department of Curriculum and Teaching Methods



Effectiveness of the training program to improve the performance of teachers of Islamic education in secondary education according to national standards for school curricula, general pre-university education in the Syrian Arab Republic

S A field study in the province of Damascus G

A letter of introduction to obtain a master's degree in curriculum and teaching methods

Preparation Student

Samer Ahmed Khamis

Supervision

Dr. Ahmed Ali Kanaan

Professor in the Department of Curriculum and Teaching Methods

1431 – 1432 H

2010 – 2011 C

Summary of the study in English:

* Title of the study:

Effectiveness of the training program to improve the performance of teachers of Islamic education in secondary education according to national standards for school curricula, general pre-university education in the Syrian Arab Republic. "A field study in the province of Damascus"

* The problem of the study:

As the curriculum represents a melting pot where the philosophy of education, policy and plans ... etc., the change and development imposes on the teacher has to renew itself constantly, so do not get rust, scientific, cultural and professional, which calls for the need to prepare training programs for teachers in-service until they renewable source of knowledge.
The study identified the problem by question following:
"What is the effectiveness of the training program designed for teachers of Islamic education in secondary education according to national standards for school curricula, general pre-university education in the Syrian Arab Republic in its ability to improve their performance?"

*** The significance of the study:** The significance of the study as:

1 - comes simultaneously and integrated with the orientations of the Syrian Ministry of Education in design new curricula for all subjects, including the Islamic education, on the basis of national standards for the curricula of education which set by the ministry in 2006, and to contribute this study to the development of quality standards in the performance of teachers of Islamic Education to the stage of secondary education according to national standards for curriculum for Islamic education.

2 - This is the first study made to the teachers of Islamic education in the light of national standards for curriculum, and it first which established standard for quality performance in accordance with national standards for educational curricula in Syria that what researcher think so.

3 - provide a list of quality standards in the performance of teachers of Islamic education can be counted a standard for selection and admission to the competitions in the recruitment of teaching.

4 - provide a list of quality standards in the performance of teachers of Islamic education can be counted a standard to evaluate their performance in classroom by directors.

5 - provide a list of quality standards in the performance of teachers of Islamic education can be counted a standard for design training programs for them during the service to improve teaching performance.

6 - provide a list of performance quality standards for preserve Islamic education teachers.

7 - vising a training program designed to train teachers of Islamic education in-service.

8 - recognize teachers' training needs, and have them opportunity to participate in training courses.

*** puposes of the study:** The study aims to:

1 - derivation of quality standards for the performance of teachers for Islamic education in secondary education in the Syrian Arab Republic, in accordance with national standards for curriculum for Islamic education, and synthesized with Arab and international standards and local performance of teachers.

2 - evaluate the importance of performance quality standards for Islamic education teachers in secondary education from their point of view.

3 - evaluate the training needs of performance quality standards of teachers of Islamic education in secondary education from the point of view.

4 - Design a training program based on self-learning to improve the performance of teachers of Islamic education in secondary education in professions and educational areas who need it.

5 - recognize the effectiveness of the training program designed to improve the performance of teachers of Islamic education in secondary education in professional and educational areas who need it.

6 - recognize the views of a sample of the pilot study of the training program about the training program is designed after the application.

*** Questions of the study:** the study answers the following questions:

1 - What is the quality of performance standards for Islamic education teachers in secondary education in accordance with national standards for educational curricula Syria?

2 - What is the estimation degree of the importance of quality performance standards for Islamic education teachers in secondary education from point of view of sample?

3 - What is the estimation degree of training needs for the performance quality standard of Islamic education in secondary education from point of view of sample?

4 - What is the effectiveness of the training program set to improve the performance of teachers of Islamic education in secondary education?

5 - What are the attitudes of the experimental sample of teachers of Islamic education in secondary education towards the training program.

* Hypotheses:

First main hypothesis:

"There is no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average degree of the sample of the study concerning the degree of their evaluation of the importance of quality standards for the performance of teachers of Islamic education in secondary education due to gander, qualifications and experience."

And this hypothesis is derived from four main sub-hypotheses.

Second main hypothesis:

"There is no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the means of the sample of the study concerning the degree of evaluation for their training needs in the light of quality standards for the performance of teachers of Islamic education in secondary education due to gander, qualifications and experience."

And this hypothesis is derived from four main sub-hypotheses.

The third main hypothesis:

"There is no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the means of experimental sample of study in pre- test and post- test."

And this hypothesis is derived from the main sub-six inputs and assumptions.

Chairperson fourth hypothesis:

"There is no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the means of experimental sample of study in the pre-application of classroom observation, and the post application of classroom observation."

And this hypothesis is derived from the main sub-six inputs and assumptions:

President fifth hypothesis:

"There is no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the means of experimental sample attitudes towards the training program according to gander, qualifications and experience."

And this hypothesis is derived from four main sub-hypotheses:

* Methodology:

The researcher used in this study two approaches: descriptive analytical method, and the experimental method.

Used a descriptive analytical method to relevance the nature of the current research, which is classified research is descriptive analysis conducted in accordance to the method of field research, which stems from the observation to question and from the premise, and then tested and data processing in accordance with the basic steps known to the scientific approach, and directed toward a specific task to produce new knowledge lays the foundations for subsequent steps deepen this knowledge, reviewed the researcher literature the study, which dealt with teacher training, and literature dealing with the movement of standards and indicators, which have helped the researcher to analyze the content of national standards for Islamic education curricula in secondary education, and contributed to the derivation of quality standards for the performance of teachers of Islamic Education , and then designed a questionnaire to investigate their views about the importance and the need to train them, providing the necessary data to answer questions about the study and interpretation.

As well as the researcher used the experimental method through the application of research instrument to recognize the effectiveness of the training program, and its ability to improve the performance of teachers of Islamic education and access to their good performance.

* Study instruments:

The researcher designed the following instruments in accordance with the approach taken by this study to achieve its objectives, after checking for validity and reliability:

1 - Court of content analyze of national standards for Islamic education curricula in secondary education.

2 - questionnaire of quality standards for the performance of teachers of Islamic education in secondary education according to national standards for Islamic education curricula.

3 - Learn to identify the views of teachers of Islamic education in secondary education in the province of Damascus on the importance of quality standards in their performance, and training needs them.

4 - The training program based on the principle of self-learning.

5 – pre- and post test, which measures the knowledge of the trainees of the school for Islamic education.

6 –pre- and post classroom observation card, which measure the skills of the trainees of the school for Islamic education.

7 - questionnaire to identify the views of the experimental research sample of teachers of Islamic education material about the training program designer, which measures the emotional side to them.

* The limits of the study:

1 - time limits: from the academic year 2009/2010 to 2010/2011.

2 - border spatial: public secondary schools in the province of Damascus.

3 - border of humanity: the Islamic Education teachers in secondary schools in the province of Damascus.

* The study population and sample:

A - the original community of the study:

1 - the community's original content analysis: containing the original society to analyze the content of the book of national standards for school curricula, general pre-university education in the Syrian Arab Republic (2007) Volume I, Islamic education in secondary education; to derive quality standards in the performance of teachers of Islamic education from them.

2 - original community to identify knows the importance of standards, known as training needs by: includes teachers of Islamic education in the province of Damascus, where the numbering of the academic year 2009-2010 (181), a teacher and a school of them (78) teachers and (103) school of those in charge of their work as teachers.

3 - the original community of the training program and assessment

instruments: includes teachers of Islamic education in the province of Damascus, where the numbering of the academic year 2010-2011 (197) as a teacher and a school of them (88) and teachers (109) school of those in charge of their work as teachers.

B - sample of the study:

1 - sample content analysis: The sample of the content analysis of her original community (national standards for curriculum for Islamic education at the secondary level).

2 - sample questionnaire knows the importance of standards, known as training needs by: total sample of teachers of Islamic education participants in answering the questionnaire / 123 / teacher and a school of them (53) teachers and (70) school of those in charge of their work as teachers, and the rate / 67.9% / of the original community for teachers of Islamic education in the province of Damascus, after the exclusion of the exploratory sample, and the sample was withdrawn to verify the consistency to repeat.

3 - sample training program and assessment instruments: total sample of teachers of Islamic education of participants in a sample of the pilot study of the training program / 54 / teacher and a school of them (26) teachers and (28) school of those in charge of their work as teachers, and the rate / 27.4% / of the original community for teachers of Islamic education in the province of Damascus, after the exclusion of the exploratory sample, the sample was withdrawn to verify the validity and reliability.

* Previous studies:

Classed the researcher studies and previous research as follows: Showing foreign studies first, and then Arabic Studies, and then present the studies relating to teachers' of Islamic education, and according to the chronology of the conduct from oldest to newest, and then commenting on them with a summary results and ideas that revolve around it, and the extent of similarities and differences between them and the current study; and the extent of benefit them within this study.

* The theoretical background of the study:

Researcher addressed this aspect of the study through the following two chapters theorists:

Chapter I: teacher of Islamic education.

Chapter II: Quality in the training of teachers of Islamic education.

As displayed in these two chapters and point of view of modern education in the preparation of teachers, teacher training, and the importance of the movement of standards and quality in education, and a statement that the whole point of view of Islamic education, and the extent of care of teacher, and the need for preparation and training, as well as a statement of quality standards in Islamic education.

*** Results of the study:** researcher answered the study questions and hypotheses as follows:

A - answer questions about the study:

The first question: What standards of quality performance of teachers of Islamic education in secondary education in accordance with national standards for educational curricula Syria?

The researcher designed a list of standards, which include three key areas, and three sub-areas, which included (21) standard, and (157), marked as follows:

The first: the professional field: this field included on the four standards, each standard including indicators, which is inferred from achieved to meet the standards and number / 26 / indicators.

The second: academic Field: included on six standards, including indicators for each standard, which is inferred from achieved to meet the standards and number / 60 / indicators.

The third: the educational field: this area and included three sub-areas are:

• planning: included two standards, and two indicators for each standard that is inferred from the generated meet the standards and number / 19 / indicators.

• implementation: included on six standards, including indicators for each standard, which is inferred from achieved to meet the standards and number / 33 / indicators.

• the evaluation field: and included this area on three standards, each standard including indicators, which is inferred from achieved to meet the standards and number / 19 / indicators.

Second question: What is the evaluation degree of the importance of quality performance standards for Islamic education teachers in secondary education from their point of view?

- Received a whole list of standards designed by the researcher great importance to the average mean value of (2.64) out of (3), and the percentage reached (88.51%).

- earned the main areas and sub-list of standards of great importance, was ranked as follows:

1) the field of education: an average received great importance (2.71) out of (3), and the percentage reached (90.64%), also won the sub-fields of great importance as follows:

A) implementation: an mean received great importance to (2.73) out of (3), and the percentage reached (91.13%).

B) planning: an mean received great importance to (2.72) out of (3), and the percentage reached (91.01%).

C) the evaluation field: an mean received great importance (2.68) out of (3), and the percentage reached (89.42%).

2) the professional field: an mean received great importance to (2.67) out of (3), and the percentage reached (89.30%).

3) Field: gained great importance arithmetic average of (2.56) out of (3), and the percentage reached (85.61%).

Third question: What is the degree of training needs assessment standards for the quality of the teachers of Islamic education in secondary education from their point of view?

- Received a whole list of standards built by the researcher most important to train the arithmetic average of (2.47) out of (3), and the percentage reached (87.99%).
- Won the main areas and sub-list of standards needed is very important to train them, and was ranked as follows:

1) the professional field: gained a very important need for training by the arithmetic average of (2.58) out of (3), and the percentage reached (89.08%).

2) the educational field: gained a very important need for training by the arithmetic average of (2.54) out of (3), and the percentage reached (91.03%), and there was a need for sub-fields is very important to train them as follows:

A) implementation: gained a very important need for training by the arithmetic average of (2.64) out of (3), and the percentage reached (91.08%).

B) planning: gained a very important need for training by the arithmetic average of (2.58) out of (3), and the percentage reached (90.85%).

C) the evaluation field: gained a very important need for training by the arithmetic average of (2.42) out of (3), and the percentage reached (89.10%).

3) Field: gained a very important need for training by the arithmetic average of (2.31) out of (3), and the percentage reached (83.88%).

Fourth Question: What is the effectiveness of the training program designed to improve the performance of teachers of Islamic education in secondary education?

The results indicated that the effectiveness of training program wich designed to improve the performance of teachers of Islamic education in secondary education with regard to the development of cognitive skills where the percentage loss rate according to the Law Black (1.35) in the achievement test, and (1.12) in the observation card class, a higher percentage than minimum set by the BlackBerry for the effectiveness of a between (1-2).

Fifth question: What are the attitude of the experimental sample of teachers of Islamic education in secondary education towards the training program?

The results revealed that the attitudes of the experimental sample toward the training program was positive and a very high level reached (91.91), and standard deviation of (3.122), indicating that the training program was a highly effective in the affective domain.

B - a validation study hypotheses:

The results showed the following assumptions:

First main of the hypothesis:

"There is no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the means of the sample of the study concerning the degree of their evaluation of the importance of quality standards for the performance of teachers of Islamic education in secondary education due to gander, qualifications and experience."

Second main hypothesis:

"There is no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the means of the sample of the study concerning the degree of evaluation for their training needs in the light of quality standards for the performance of teachers of Islamic education in secondary education according to the variables of qualification and experience."

Sub-hypothesis (2-1):

"There were significant differences at the level of significance (0.05) between the means of the sample of the study concerning the degree of evaluation for their training needs in the light of quality standards for the performance of teachers of Islamic education in secondary education according to the gender variable in the interest of males."

The third main hypothesis:

"There are significant differences at the level of statistical significance (0.05) between the means of experimented sample in the pre application of the test grades, and post application of the test grades, and in the interest of post."

Sub-hypothesis (3-2):

"There were significant differences at the level of significance (0.05) between the means of experimented sample in the pre application of the test grades depending on the variable qualified and in favor of non-qualified educationally."

Chairperson fourth hypothesis:

"There were significant differences at the level of significance (0.05) between the means of experimented sample of pre application of classroom observation card, and the means in the post palliation of classroom observation card."

Sub-hypothesis (4-4):

"There were significant differences at the level of significance (0.05) between the means experimented sample of the post classroom observation card according to the gender variable of males."

President fifth hypothesis:

"There is no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the means attitude of experimented sample towrd the training program according to gander, qualifications and experience."□